



MÁSTER EN FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA

Edición 2018 - 2020

Impacto del uso de una wiki en la adquisición de léxico especializado por estudiantes universitarios de ENE en Austria

Eva Díaz García

TRABAJO FINAL DE MÁSTER

Dirigido por el profesor Vicens Colomer Domínguez

Marzo de 2020

Agradecimientos

A mi familia, que ha sabido entender mis interminables sesiones enfrente del ordenador a lo largo de los últimos dieciocho meses.

A mis tres compañeros de máster más queridos, que desde el primer día han estado ahí y de los que tanto he aprendido.

A mi tutor, por creer siempre en mí. Sin su actitud positiva y sus buenos consejos, la elaboración de esta investigación no hubiera sido posible.

Al Departamento de Lenguas Románicas de la Universidad de Ciencias Económicas y Empresariales de Viena, por su inmensa generosidad al, no solo permitirme conducir este estudio, sino apoyarme en todo el proceso.

Resumen

Los omnipresentes entornos digitales se han abierto paso en la enseñanza. De este modo, las wikis son una herramienta que se utiliza cada vez más a menudo en el aula de lenguas extranjeras. Sin embargo, sus efectos sobre la adquisición de léxico especializado apenas han sido medidos. El presente estudio viene a suplir esta carencia al investigar el impacto del uso de las wikis en la adquisición de léxico especializado de los negocios entre estudiantes de la Universidad de Ciencias Económicas y Empresariales de Viena cursando la asignatura *Comunicación económica en lengua extranjera III - Español*. Los resultados de la prueba evaluativa de léxico de los negocios realizada a los 14 estudiantes del grupo experimental y a los 19 alumnos del grupo de control permitieron demostrar que el primer grupo tuvo un rendimiento superior. Queda así probado que esta herramienta colaborativa puede beneficiar tanto a los profesores como a los alumnos al permitir una mejora de la competencia léxica más rápida.

Palabras clave: conocimiento léxico, competencia léxica, tecnologías de la información y la comunicación, wiki, español para fines específicos, español de los negocios.

Abstract

The ubiquitous digital environment has made its way into teaching. Therefore, wikis are a tool that is used more and more in the foreign language classrooms. However, their effects on the acquisition of specialised vocabulary have hardly been measured. The present study comes to fill this gap by investigating the impact of the use of wikis in the acquisition of specialised business vocabulary among students taking the subject *Economic Communication in a Foreign Language III - Spanish* at the Vienna University of Economics and Business. The results of the test carried out to evaluate the acquisition of business vocabulary among the 14 students of the experimental group and the 19 students of the control group were able to demonstrate that the first group outperformed the second. It is thus proved that this collaborative tool can benefit both teachers and students by enabling a faster improvement in the lexical competence.

Keywords: vocabulary knowledge, lexical competence, Information and Communication Technology, wiki, Spanish for Specific Purposes, Spanish for Business Purposes.

Índice

1. Introducción	7
2. Marco teórico	8
2.1. El papel del léxico especializado en el aula de ENE	8
2.1.1. ENE, un campo diferenciado dentro del EFE	8
<i>Figura 1. Clasificación del inglés para fines específicos.</i>	<i>9</i>
2.1.2. La enseñanza-aprendizaje del léxico	11
<i>Tabla 1. ¿Qué es conocer una palabra?.....</i>	<i>11</i>
2.1.3. La enseñanza-aprendizaje del léxico en el aula de ENE	13
2.2. Las wikis como recurso en la enseñanza-aprendizaje de léxico	14
2.2.1. Las TIC en la enseñanza-aprendizaje de lenguas	14
2.2.2. Las tareas 2.0.....	15
2.2.3. Las wikis.....	17
2.2.4. Las wikis como propuesta de desarrollo del léxico	19
<i>Tabla 2. Características contrastadas de una wiki y un blog.....</i>	<i>19</i>
<i>Tabla 3. Estudios sobre el impacto de las wikis en la expresión escrita de los discentes en grupos de inglés como lengua extranjera.</i>	<i>20</i>
3. Objetivos del estudio.....	22
4. Marco metodológico.....	24
4.1. Contexto y muestra.....	24
<i>Tabla 4. Estructura del curso Comunicación económica en lengua extranjera III – Español en la WU.....</i>	<i>25</i>
4.2. Tipo de investigación	26
4.3. Instrumentos.....	27
4.4. Fases previas a la recogida de datos.....	27
<i>Tabla 5. Lista de unidades léxicas asignada aleatoriamente al estudiante nº. 7 del grupo experimental.</i>	<i>27</i>
<i>Figura 2. Curso WIKO III en la plataforma MyLearn.</i>	<i>28</i>
<i>Figura 3. Emplazamiento de la wiki en el menú del curso.....</i>	<i>28</i>
<i>Figura 4. Creación de página en la wiki.</i>	<i>29</i>
<i>Figura 5. Edición de página en la wiki.....</i>	<i>29</i>
<i>Figura 6. Instrucciones para la wiki de léxico especializado.</i>	<i>30</i>
<i>Figura 7. Ejemplo de página en la wiki.</i>	<i>31</i>
<i>Figura 8. Páginas en la wiki creadas por alumnos.</i>	<i>32</i>
<i>Figura 9. Extracto del índice de la wiki.....</i>	<i>32</i>
<i>Tabla 6. Cinco páginas más visitadas en la wiki.</i>	<i>33</i>

<i>Figura 10. Extracto de la primera parte de la prueba evaluativa de léxico especializado.....</i>	<i>34</i>
<i>Figura 11. Extracto de la segunda parte de la prueba evaluativa de léxico especializado.....</i>	<i>35</i>
4.5. Recogida de datos.....	36
4.6. Diseño de la investigación	36
<i>Figura 12. Ventana de inicio en R Commander.</i>	<i>37</i>
5. Exposición y análisis de datos	38
5.1. Presentación de los datos.....	38
<i>Tabla 7. Variable “calificación” para el grupo experimental y para el grupo de control.</i>	<i>38</i>
<i>Tabla 8. Estadísticos correspondientes al grupo experimental.</i>	<i>38</i>
<i>Figura 13. Histograma correspondiente al grupo experimental.....</i>	<i>39</i>
<i>Tabla 9. Estadísticos correspondientes al grupo de control.....</i>	<i>39</i>
<i>Figura 14. Histograma correspondiente al grupo de control.....</i>	<i>39</i>
<i>Figura 15. Test de Wilcoxon para muestras independientes.....</i>	<i>40</i>
<i>Tabla 10. Variable “calificación” para el grupo experimental y para el grupo de control en la primera parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>41</i>
<i>Tabla 11. Estadísticos correspondientes al grupo experimental en la primera parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>42</i>
<i>Figura 16. Histograma correspondiente al grupo experimental en la primera parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>42</i>
<i>Tabla 12. Estadísticos correspondientes al grupo de control en la primera parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>42</i>
<i>Figura 17. Histograma correspondiente al grupo de control en la primera parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>43</i>
<i>Tabla 13. Variable “calificación” para el grupo experimental y para el grupo de control en la segunda parte de la prueba evaluativa.....</i>	<i>43</i>
<i>Tabla 14. Estadísticos correspondientes al grupo experimental en la segunda parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>44</i>
<i>Figura 18. Histograma correspondiente al grupo experimental en la segunda parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>44</i>
<i>Tabla 15. Estadísticos correspondientes al grupo de control en la segunda parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>44</i>
<i>Figura 19. Histograma correspondiente al grupo de control en la segunda parte de la prueba evaluativa.</i>	<i>45</i>
5.2. Interpretación de los datos.....	45
6. Conclusiones	48
7. Referencias bibliográficas	52

8. Anexos.....	61
Anexo I. Prueba evaluativa de léxico especializado.....	61
Anexo II. Prueba evaluativa de léxico especializado completada por estudiantes del grupo experimental.....	63
Anexo III. Prueba evaluativa de léxico especializado completadas por estudiante del grupo de control.....	67

1. Introducción

En los últimos años las wikis se han convertido en una herramienta utilizada con habitualidad en el contexto de la enseñanza-aprendizaje de lenguas. A pesar de su reciente introducción en este ámbito, su impacto ya ha sido medido por algunos estudios que se repasarán en este trabajo y que nos conducirán a revisar el papel de las wikis en el aula de lenguas extranjeras. Sin embargo, la presente investigación pretende dar un paso más allá estudiando su impacto en un contexto muy concreto todavía no observado. Así, nos centraremos en su eficacia en la adquisición de léxico especializado por un grupo universitario de estudiantes de español de los negocios (ENE) en Austria.

Para empezar, se introducirá la investigación haciendo un repaso del actual estado de la cuestión. En primer lugar, tras encuadrar al ENE dentro del español para fines específicos (EFE), se prestará atención al revalorizado papel del léxico y las estrategias de enseñanza-aprendizaje que atañen a este para después centrarnos en estos mismos aspectos con respecto al léxico especializado y, en particular, al léxico propio del aula de ENE. En segundo lugar, se estudiará el uso dado a las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) y ENE para ulteriormente fijarnos en las wikis y en su efectividad en la adquisición léxica.

A continuación, tras explicitar los objetivos, el interés y los límites del estudio, se presentará el contexto en el que se va a desarrollar la investigación y los grupos participantes. Asimismo, se detallarán la metodología elegida, los instrumentos y los procedimientos aplicados tanto antes como durante la recogida, el tratamiento y el estudio de los datos. Más tarde, se especificará el método de análisis cuantitativo y, tras el análisis de los datos, se expondrán los resultados relativos al impacto de la wiki en la adquisición de léxico especializado.

Se finalizará la investigación con las conclusiones extraídas del presente estudio, con la identificación de posibles áreas que merecen una exploración más profunda y con algunas recomendaciones prácticas para el profesor de ENE en vista de los resultados obtenidos.

2. Marco teórico

2.1. El papel del léxico especializado en el aula de ENE

2.1.1. ENE, un campo diferenciado dentro del EFE

El lenguaje de especialidad puede definirse como el conjunto de recursos lingüísticos utilizado en un ámbito comunicativo que se puede delimitar con respecto a la especialidad y que asegura la comprensión entre los distintos actores que interactúan en tal entorno (Hoffman, 1998).

El interés por el aprendizaje de lenguas extranjeras de especialidad puede remontarse a la Edad Antigua, al existir testimonios del estudio de lenguas mediante vocabularios y manuales de conversación con fines utilitarios en el pueblo sumerio, egipcio, griego y romano (Sánchez, 1992).

En la actualidad, la lengua más desarrollada en el ámbito de fines específicos es sin lugar a dudas el inglés. Tras el fin de la Segunda Guerra Mundial, se inicia un período de gran actividad económica, científica y técnica, lo que requiere el uso de una lengua franca. El *boom* económico de los Estados Unidos propicia que el inglés se convierta en esta lengua que poco a poco se generaliza tanto en el ámbito académico como en el profesional (Aguirre, 2004).

Aparece así una clasificación (Hutchinson y Waters, 1987) —todavía hoy vigente—, que diferencia el inglés con fines generales del inglés para fines específicos (*English for Specific Purposes*) y que subdivide a este último en dos campos: inglés para fines académicos (*English for Academic Purposes*) e inglés para fines ocupacionales (*English for Occupational Purposes*) (ver figura 1). Mientras que la enseñanza del primero tiene como objetivo facilitar a los discentes la adquisición de la competencia requerida en la comunicación académica propia de ámbitos universitarios, la didáctica del segundo pretende desarrollar la competencia que permite desenvolverse en contextos profesionales (Rodríguez-Piñero y García, 2009).

Sin tratarse de dos campos estancos (Hutchinson y Waters, 1987; Carter, 1983), dentro del inglés para fines académicos encontramos el inglés para las finanzas y la economía (*English for Management, Finance and Economics*) y dentro del inglés para fines ocupacionales y profesionales hallamos el inglés de los negocios (*English for Business Purposes*).

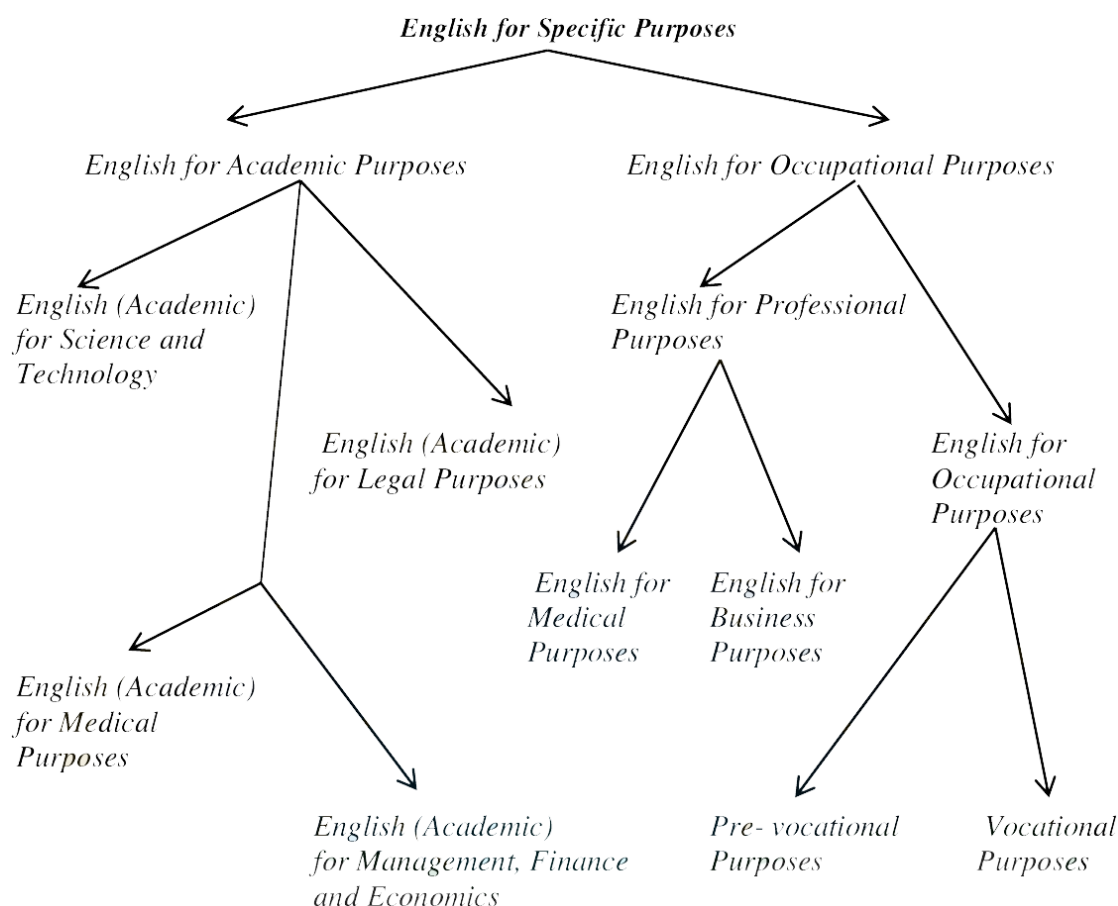


Figura 1. Clasificación del inglés para fines específicos.
En Suparti, 2018 con datos de Hutchinson y Waters, 1987.

Por lo que respecta al español, en siglos pasados ya hay alguna muestra del interés en la enseñanza del EFE en el contexto de las escuelas o universidades de comercio (Sánchez, 1992), lo que más tarde desembocaría en la publicación de algunos manuales que hacían énfasis en el lenguaje de especialidad, como *Spanish Simplified* (Knoflach, 1906).

Sin embargo, parece adecuado señalar los años ochenta, momento en que España ingresa en la Comunidad Económica Europea —actualmente Unión Europea—, como el comienzo de la enseñanza del EFE y, muy especialmente, del ENE. En esta época, instituciones como universidades, cámaras de comercio y academias de idiomas empiezan a darse cuenta del aumento de la demanda de este tipo de cursos y deciden responder a ella. La tendencia se traduce en un incremento claro de la labor investigativa en la materia y en la publicación de manuales de EFE como los pioneros *Curso de español comercial* (Aguirre y Hernández, 1987), *El español de los negocios. Español económico y empresarial* (Martín Uriz, A.M., Martín Uriz, I. y Siles, 1989) y, más tarde, *Marca registrada* (Fajardo y González, 1995) o *Socios 1* (González, Martín, Rodrigo y Verdía, 1999).

El ENE es el gran ganador de esta nueva vía de acercamiento a las lenguas extranjeras, ya que su estudio es indudablemente el que más interés despierta y el que más se ha ido desarrollando (De Tomás, 2008) dentro del EFE. Así, un estudio conducido por Long y Uscinski (2012) en universidades estadounidenses estima que un 59% de los cursos de español de especialidad ofrecidos por estos centros se focalizan en el ENE.

Este auge ha permitido que las publicaciones de libros especializados de ENE hayan ido incrementándose y que hayan nacido exámenes de acreditación especializados como el *Certificado de español de los negocios* de la Cámara de comercio e industria de Madrid o el *Diploma internacional de español para fines específicos* —en su rama de negocios— de FIDESCU y reconocido por la Universidad Pontificia de Salamanca. Paralelamente han aparecido tanto congresos, jornadas y grupos de investigación como programas de formación de profesorado centrados en este campo.

La enseñanza-aprendizaje del ENE sigue en ascenso gracias a las crecientes necesidades de especialización de los estudiantes, lo que está favoreciendo el desarrollo de nuevas metodologías de enseñanza y mejorados materiales cada vez más efectivos. Sin embargo, todavía queda mucho camino por recorrer en ámbitos que tienen un interés notorio en la disciplina como el léxico, la pragmática o la interculturalidad (Josa y Schnitzer, 2009).

El objetivo principal de cualquier curso de ENE es el de desarrollar las estrategias lingüísticas necesarias para que el hablante pueda desenvolverse en el entorno empresarial de un país hispanohablante (Mesa, 2011). Si bien el ENE tiene la particularidad de que en algunos casos es utilizado por hablantes que no son especialistas para tratar temas de corte económico y, por tanto, en contextos en los que se usa habitualmente el español general, este se considera como un lenguaje de especialidad.

Haciendo una revisión del lenguaje económico y comercial, Álvarez (2011) llega a algunas conclusiones esclarecedoras en este sentido:

- El lenguaje especializado está caracterizado por la utilización de terminología especializada y por la función de los discursos.
- El lenguaje económico hace un uso extensivo de unidades léxicas especializadas, fraseología y colocaciones.
- El lenguaje comercial cumple una función explicativa o exhortativa y presenta una gran cantidad de siglas, adjetivos y términos procedentes del inglés.

Las diferencias con respecto al español general son notorias y claramente identificables en planos como el léxico y, siendo un lenguaje de especialidad, parece adecuado fomentar una didáctica de ENE diferenciada.

2.1.2. La enseñanza-aprendizaje del léxico

El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) (Consejo de Europa, 2002) define la competencia léxica como “el conocimiento del vocabulario de una lengua y la capacidad de utilizarlo”. Así, el primer objetivo al enseñar vocabulario es que las nuevas unidades léxicas mejoren la competencia comunicativa del discente. Por lo tanto, se hace necesario prestar una especial atención al léxico en la enseñanza del ELE, pues su uso adecuado aporta precisión al discurso al mismo tiempo que enriquece el lenguaje (Rodríguez y Bernardo, 2011).

Tabla 1. *¿Qué es conocer una palabra?*
Adaptado de Nation, 2001.

Forma	Oral	R ¿Cómo suena la palabra? P ¿Cómo se pronuncia la palabra?
	Escrito	R ¿Qué aspecto gráfico tiene la palabra? P ¿Cómo se escribe y se deletrea la palabra?
	Componentes de la palabra	R ¿Qué componentes se reconocen en la palabra? P ¿Qué componentes de la palabra son necesarios para expresar el significado?
Significado	Forma y significado	R ¿Qué significado contiene la forma? P ¿Qué forma es necesaria para expresar el significado?
	Concepto y referentes	R ¿Qué se incluye en el concepto? P ¿A qué elementos se puede referir el concepto?
	Asociaciones	R ¿En qué otras palabras nos hace pensar? P ¿Qué otras palabras podríamos usar en lugar de esta?
Uso	Funciones gramaticales	R ¿En qué construcciones aparece la palabra? P ¿En qué construcciones debemos usar esta palabra?
	Colocaciones	R ¿Qué palabras o tipos de palabras aparecen con esta? P ¿Qué palabras o tipos de palabras debemos usar con esta?
	Restricciones de uso (registro, frecuencia, etc.)	R ¿Dónde, cuándo y con qué frecuencia esperaríamos encontrar esta palabra? P ¿Dónde, cuándo y con qué frecuencia podemos usar esta palabra?

Nota: en la columna 3, R=conocimiento receptivo, P=conocimiento productivo.

Conocer una unidad léxica comporta mucho más que saber qué significa. Así, el conocimiento de una unidad léxica se plasma en una representación mental de una gran complejidad, integradora de distintos aspectos y componentes cognitivos más o menos conscientes (Baralo, 2005). En este sentido, Nation (2001) propone una tabla (ver tabla 1) para responder a la pregunta qué es conocer una palabra, que divide en los apartados forma, significado y uso y, a continuación, en preguntas diferenciadas para la recepción y para la producción.

Teniendo en cuenta que las palabras se utilizan normalmente combinadas con otras en el discurso, parece también fundamental trabajar este aspecto y tomarán especial relevancia las combinaciones libres, las colocaciones y las expresiones idiomáticas. El enfoque léxico (Lewis, 1993) lo tiene muy en cuenta de manera que se presenta el léxico a los estudiantes del mismo modo en el que este va a organizarse en su lexicón mental (Aitchinson, 1987), dejando atrás la enseñanza de la palabra como unidad aislada.

El propio MCER contempla entre sus descriptores distintas secuencias formulaicas que, tras diferentes análisis de corpus, sabemos que representan en torno a la mitad de la producción lingüística (Wray, 2002). La concepción del léxico fundamentada sobre el conocimiento y la capacidad de uso de unidades superiores es tan marcada en el MCER, que este llega a obviar la mención de la palabra individual como elemento léxico (Pérez, 2015).

El Plan curricular del Instituto Cervantes (2006) también considera en sus inventarios las combinaciones habituales de los elementos léxicos. Sin embargo, la obra insiste en su carácter abierto y, por tanto, se ha de tener en cuenta que la combinatoria de esta obra es ampliable tanto a nivel horizontal —número de colocativos— como vertical —número de colocaciones— (Pérez, 2015).

Desde la perspectiva en que la competencia comunicativa es el objetivo final de la enseñanza-aprendizaje de LE, la adquisición de léxico constituye un componente fundamental para que el discente, como agente social, se desenvuelva en situaciones comunicativas. (Rufat y Jiménez, 2019). Así, en los manuales cada vez hay más presencia de actividades focalizadas en el léxico que inciden en estrategias para la memorización o que relacionan los contenidos lingüísticos con los funcionales (Herrera, 2017).

Rufat y Jiménez (2019) también apuntan otros principios pedagógicos teniendo en cuenta las dimensiones lingüística, psicolingüística y pedagógica del vocabulario:

- Tomar en consideración la profundidad de la unidad léxica.
- Tener en cuenta la variedad de elementos léxicos del lexicón: unidades monoverbales y unidades pluriverbales, donde se hallan los compuestos, las unidades fraseológicas y las secuencias formulaicas.
- Atender al tamaño del léxico y seleccionarlo aplicando criterios estudiados.
- Ser consciente de las semejanzas y diferencias entre la lengua materna (L1) y la lengua segunda con el objeto de facilitar el aprendizaje.
- Ser coherente con las fases de adquisición de las unidades léxicas y con el modo en que se organiza el lexicón.
- Complementar el aprendizaje incidental con el intencional (Schmitt, 2008).

2.1.3. La enseñanza-aprendizaje del léxico en el aula de ENE

El léxico especializado es aquel utilizado en situaciones de comunicación que necesitan de una transmisión exacta y precisa en un campo determinado de conocimiento (Gómez, 2003).

Mediante el estudio del discurso científico se ha categorizado el componente léxico especializado (Alcaraz, 2000) en tres grupos:

- Vocabulario técnico, monosémico y claramente definido dentro de una teoría.
- Vocabulario semitécnico, formado por unidades léxicas de la lengua común que han ido adquiriendo otros significados dentro de la disciplina.
- Vocabulario general de uso frecuente en la especialidad, que mantiene su significado original, pero aparece con gran frecuencia.

A partir de aquí, como en el caso del ELE, parece crucial delimitar el *input* de nuevo léxico, lo que debería llevarse a cabo a partir de un análisis de necesidades e intereses. Por otra parte, en este contexto, la separación entre la gramática y el vocabulario carece de validez (Lewis, 1993) y tiene sentido promover un *continuum* de aspectos relacionados, como se defiende desde la lingüística cognitiva (Cuenca y Hilferty, 2000). De esta manera, sería lógico fomentar el conocimiento léxico a través de la observación, la práctica, el estudio y la conceptualización (Gómez, 2003). Solo así se logrará que el estudiante, no solo conozca las unidades léxicas, sino que sepa utilizarlas

adecuadamente en las distintas situaciones comunicativas que puedan darse en su disciplina.

El Plan curricular de español de los negocios de la Fundación Comillas (Martín Peris y Sabater, 2010), aunque todavía no explicita las unidades léxicas especializadas, habla en sus directrices para la construcción del inventario de nociones específicas de unidades léxicas simples, compuestas y pluriverbales propias de los distintos campos del ENE: comercio internacional, estado de la economía de un país, empresas y empresarios, gestión de recursos humanos, el mundo del trabajo, fábricas y procesos de fabricación, transporte, marketing, publicidad, seguros, finanzas, nuevas tecnologías, las empresas y su compromiso medioambiental, cultural o social. El siguiente paso sería realizar un completo análisis de necesidades que permita establecer los contenidos concretos de este inventario.

Por último, cabría preguntarse si las TIC pueden favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje del léxico. Es una cuestión muy pertinente que merece ser estudiada con detenimiento y que, por tanto, trataremos en detalle.

2.2. Las wikis como recurso en la enseñanza-aprendizaje de léxico

2.2.1. Las TIC en la enseñanza-aprendizaje de lenguas

El aprendizaje de lenguas asistido por ordenador, también conocido como ALAO, se sirve de los instrumentos informáticos y telemáticos propios del ámbito de las TIC con fines didácticos. Las TIC valen para expresar y comunicar y, por ello, son a la vez la fuente de donde se extrae la información y las herramientas utilizadas para procesarla (Fernández, 2018).

Desde hace ya varias décadas, las TIC han transformado significativamente el panorama educativo y, muy particularmente, el campo de la enseñanza-aprendizaje del ELE. En este sentido, Chapelle (2007) califica a los cambios producidos en el aprendizaje de lenguas, su evaluación y su investigación por el uso tecnológico de significativos y de gran alcance y complejidad.

Se reconoce, por tanto, que las TIC facilitan el trabajo del profesor al centrar la enseñanza-aprendizaje en el alumno y motivarlo. Además, se estimula su autonomía y se incrementa su implicación, incitándolo a que se muestre proactivo. Las TIC también

permiten que la formación se ajuste a las necesidades individuales al mismo tiempo que fomentan la colaboración y la interacción. En el caso del lenguaje de especialidad, permiten asimismo acceder a material real más fácilmente (Saracho, 2009).

Así, las nuevas tecnologías ayudan a aprender mediante el uso de herramientas, de tareas o de las interacciones con otros, pero no garantizan por sí solas un aprendizaje. Para llegar a este fin, se hacen necesarias actividades significativas, que podrían definirse (Sans, 2011; citado en Herrera, 2011) como aquellas que:

- Están contextualizadas.
- Permiten la colaboración entre los aprendices.
- Aportan un reto común extralingüístico.
- Son generadoras de discurso.
- Tienen una significación personal.
- Provocan un resultado imprevisible.

Teniendo en cuenta esto, se precisará valorar si la tecnología nos va a permitir crear las experiencias memorables que van a traducirse en un aprendizaje valioso y, a la vez, si el esfuerzo de poner en marcha el nuevo modo de trabajar es justificable. Ante la gran oferta tecnológica en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas, el profesor de lenguas tendrá que hacer más que nunca uso de su buen criterio (Trujillo y Salvadores, 2019).

Por otro lado, se requiere tener los conocimientos necesarios para utilizar la tecnología más adaptada a las necesidades del aprendiz (Hernández, 2012) y estar abierto al reencuentro tecnológico entre lo más actual, las antiguas ideas aún vigentes y las nuevas variaciones de patrones tradicionales (Trujillo y Salvadores, 2019).

2.2.2. Las tareas 2.0

El enfoque por tareas surge en torno a 1990 como evolución del comunicativo. Así, la tarea es el elemento por el que se alcanza el objetivo final de la propuesta didáctica y puede definirse como “cualquier acción intencionada que un individuo considera necesaria para conseguir un resultado concreto en cuanto a la resolución de un problema, el cumplimiento de una obligación o la consecución de un objetivo” (Consejo de Europa, 2002). El aprendizaje mediante tareas se fundamenta en el desarrollo de la

competencia comunicativa y otorga a los alumnos un papel como agentes activos en su propio aprendizaje y potencia su participación estimulando su autonomía.

El enfoque por tareas ha probado su idoneidad en el aula de ELE, pero también en el de EFE. De este modo, para crear cualquier unidad didáctica (UD) de especialidad, se tendrá que realizar un análisis de las necesidades de los estudiantes llegando a definir los contenidos funcionales y/o comunicativos, los contenidos gramaticales, los elementos para el trabajo de la expresión escrita, los aspectos socioculturales y el léxico especializado, que cobra una significación especial en este tipo de cursos (Villarrubia, 2018). La tarea final propuesta para la UD, por su parte, tendrá que ser integradora de todos estos aspectos.

Al seguir estos pasos, el enfoque por tareas prueba su total adecuación en un entorno tan específico como es el del EFE o, yendo más allá, el del ENE. Casquero (2004) es uno de los autores que están de acuerdo con esta afirmación, poniendo de relieve cuatro razones fundamentales para decantarse por esta metodología en este contexto:

- El enfoque por tareas permite usar una amplia gama de actividades y es integrador de destrezas.
- Se produce un contacto directo entre profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque permite igualmente al profesor reflexionar acerca de este proceso.
- El esfuerzo de la enseñanza se centra en la enseñanza-aprendizaje del lenguaje específico.
- Ese contacto constante del profesor en el proceso de enseñanza-aprendizaje favorece la evaluación.

Por su parte, en la tarea 2.0 confluyen dos conceptos distintos, el de tarea y el de web 2.0 (O'Reilly, 2004). Siguiendo las especificaciones de Herrera (2007), los servicios digitales 2.0 presentan las siguientes características:

- Tienen un manifiesto carácter colaborativo.
- Promueven un conocimiento basado en la red, la horizontalidad y la retroalimentación.
- Son mecanismos de lectura y escritura.

- Permiten crear comunidades con intereses comunes.
- Mantienen separados la forma y el contenido.
- No requieren conocimientos de programación para usarse.
- Poseen un carácter multimodal, pues en la web 2.0 pueden compartirse contenidos en formato texto, audio, vídeo o foto, e hipertextual, al enlazar distintas informaciones.

Las tareas 2.0 tendrán, por tanto, que integrar todos estos puntos. Por otro lado, Herrera y Conejo (2009) añaden que para que la tarea sea 2.0, se hace imprescindible publicar, compartir y participar en la conversación digital.

Para poder aplicar el concepto de tareas 2.0, además de tener muy en cuenta los principios en los que se sustenta la web 2.0 (Hernández, 2012), nos apoyaremos en herramientas colaborativas de comunicación, entre las que se distinguen aquellas con carácter asíncrono, como los blogs, las wikis o los foros, y las que tienen carácter síncrono, como las vídeo/audioconferencias o los mundos virtuales, entre otras muchas. Las posibilidades son múltiples y propician el uso de las tareas 2.0 en el aula de lenguas extranjeras.

De este modo, el alumno *aprende a aprender*, toma conciencia de sus mecanismos de aprendizaje y desarrolla estrategias y habilidades que promueven su autonomía. Partiendo de la idea de que no hay un único camino para todos los discentes, se hace necesaria la negociación con el docente en términos, por ejemplo, de los contenidos y las tareas o actividades apropiadas para cubrir los objetivos y necesidades de aprendizaje (Martín Peris et al., 2008).

2.2.3. Las wikis

Aunque los orígenes de las wikis se remontan al año 1992 cuando Howard Cunningham creó esta herramienta para propiciar la colaboración entre trabajadores de distintas compañías, la idea no se popularizó hasta 2001 cuando Jimmy Wells creó la mundialmente conocida Wikipedia.

La Wikipedia es una enciclopedia en línea en la que cualquier persona puede contribuir, ya que está abierta a la creación y a la edición de manera pública. Hoy, se encuentra entre los 10 sitios web más populares de consulta en internet, con 50 millones de artículos en 300 lenguas y más de 400 millones de colaboradores. Por su parte, la

versión española de esta enciclopedia cuenta con más de un millón y medio de artículos y 100 millones de ediciones.

En general, una wiki es un sistema de conocimiento compartido por ordenador que consta de distintas páginas web que pueden ser creadas y actualizadas de modo interactivo y colaborativo (Hsu, 2007). Por tanto, es quizás uno de los mejores exponentes de los principios de la web 2.0, al basarse en el aprovechamiento de la inteligencia colectiva, y una herramienta muy apropiada al concebir tareas 2.0.

Carrillo (2007) atribuye las siguientes características a las wikis:

- Son fáciles de usar.
- Cualquiera puede añadir o eliminar contenidos, lo que facilita la escritura colaborativa.
- La estructura es flexible siendo fruto de la participación.
- Están en cambio constante por lo que se facilita el seguimiento de la evolución del aprendizaje.
- Poseen un historial en el que todas las contribuciones son visibles.
- Su uso es apropiado para la educación a distancia o presencial.

Por otro lado, las wikis educativas promueven la interacción entre iguales, la colaboración y el pensamiento reflexivo (West, J. y West, M., 2009).

Como en otras herramientas digitales, en las wikis es necesario que el profesor introduzca a los aprendices en su utilización, dejándoles, no obstante, espacio para que exploren su uso de forma autónoma y vayan mejorando por sí solos en su competencia digital (Consejo de Europa, 2002).

En el caso de la creación de una wiki educativa, los estudiantes deberían poder acceder a ella, leer lo que escriben sus compañeros, editar ideas que identifiquen como erróneas y plasmar contenidos nuevos. En el contexto del aula, la wiki es a menudo un espacio cerrado, es decir, que solo pueden acceder a ella el profesor y sus alumnos. Sin embargo, eso no merma la experiencia del aprendizaje (Hernández, 2008).

2.2.4. Las wikis como propuesta de desarrollo del léxico

Aunque las herramientas de creación de listas de palabras o de tarjetas y los diccionarios son todavía las herramientas tecnológicas en línea más utilizadas en el campo del léxico, se habla cada vez más de herramientas de gestión de contenidos (CMS *Content Management System*) como los blogs o las propias wikis.

Algunas de las características propias de las wikis —su clara estructura, su carácter colectivo y el objetivo de convertirse en depósitos compartidos de conocimiento ampliables a lo largo del tiempo (Godwin-Jones, 2003)— parecen hacerlas especialmente adecuadas al trabajo del léxico frente a los blogs (ver tabla 2).

Tabla 2. *Características contrastadas de una wiki y un blog.*
Adaptado de Cuerva, 2007 con datos de Domenech, 2007.

Wiki (<i>colectivo</i>)	Blog (<i>individual</i>)
El contenido es dinámico (en constante revisión).	El contenido es estático (editable).
Se estructura en páginas indexadas en el menú lateral.	Se estructura en entradas indexadas por fechas o etiquetas visibles en los menús laterales.
Es intemporal. Sufre modificaciones relacionadas con la actualización de los contenidos independientemente de la fecha.	Es cronológico. Las entradas se ordenan cronológicamente en orden inverso.
Se presenta en “modo página”.	Se presenta en “modo pergamino”.
Se establece una interacción interna entre los usuarios editores (modo documento).	Se establece una interacción externa con los visitantes a través de los comentarios (modo discusión).

Muchos estudios han investigado el papel de las wikis en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. Tal y como lista Aydin (2014), encontramos un número considerable de investigaciones que se adentran en el impacto de las wikis en el trabajo colaborativo, la motivación, la autonomía, el pensamiento reflexivo y el conocimiento cultural. También existen estudios sobre su efectividad en áreas de conocimiento lingüístico como la integración de destrezas, la expresión oral, la comprensión y expresión escrita, la gramática y el léxico.

No obstante, el impacto específico sobre el léxico ha sido medurado en mucha menor medida y se ha localizado en escasos estudios realizados en aulas de inglés como lengua extranjera. Además, no se ha encontrado ningún trabajo focalizado únicamente en el léxico especializado.

El trabajo de Blazková (2014) compara el progreso léxico en inglés de dos grupos en la República Checa. Se constata una clara ventaja en el grupo que ha utilizado una wiki frente al que no la ha usado. Hajebi, Taheri, Fahandezh y Salari (2018) se centran en 66 aprendices en Irán y constatan que, en una prueba evaluativa, el grupo experimental obtiene mejores resultados en léxico que el de control. Hussain (2018) mide cuantitativamente el efecto en el léxico tomando 50 estudiantes de secundaria en Indonesia, que divide en un grupo experimental y otro de control. Sus conclusiones revelan que el impacto de la wiki fue claramente positivo.

Dado el número limitado de trabajos, nos vemos obligados a buscar literatura alternativa que cuantifique de alguna manera el efecto de una wiki sobre el aprendizaje del léxico. De este modo, las wikis se utilizan con frecuencia para mejorar la expresión escrita en el contexto de las lenguas extranjeras, lo que se supone que debería acelerar la adquisición de léxico a través del aprendizaje incidental.

En la tabla 3 se muestran algunos de estos estudios con respecto al inglés como lengua extranjera. Se han dividido entre aquellos que reseñan que el uso de una wiki tuvo un impacto positivo sobre la expresión escrita y, por tanto, sobre la adquisición léxica, y aquellos en los que los resultados se mostraron poco concluyentes en este sentido.

Tabla 3. *Estudios sobre el impacto de las wikis en la expresión escrita de los discentes en grupos de inglés como lengua extranjera.*

Impacto positivo	Resultados poco concluyentes
Higdon (2006)	Mak y Coniam (2008)
Kessler (2009)	Alshalan (2010)
Lin y Chien (2009)	Wang (2012)
Wheeler y Wheeler (2009)	Alshalan (2016)
Miyazoe y Anderson (2010)	Hudson (2018)
Wichadee (2010)	
Lee (2010)	
Alshumaimeri (2011)	
Ansarimoghaddam, Tan, Yong y Kassim (2012)	
Isa (2012)	
Çelik (2016)	
Abkari y Erfani (2018)	

Nos detendremos en el estudio de Lee (2010), que examinó 35 aprendices de inglés como lengua extranjera, pero también 5 de español como segunda lengua. En los dos casos la wiki tuvo un efecto positivo en el desarrollo de la producción escrita. Es también de obligada mención el estudio de Elola y Oszok (2010), ya que fue conducido en un curso de ELE. Tras el uso de la wiki, los resultados no arrojaron diferencias significativas en la precisión, pero sí en aspectos de la escritura como la gramática, la estructura y el vocabulario.

Asimismo, presenta especial interés el trabajo de Kuteeva (2011) que investigó cómo una wiki se usó para mejorar la producción escrita para fines profesionales y académicos en inglés. El resultado mostró resultados positivos, si bien estos fueron advertidos fundamentalmente en la corrección gramatical y la coherencia textual. Por su parte, Kassem (2017) estudió el efecto de las wikis en el desarrollo de la escritura del inglés de especialidad en el ámbito de los negocios y obtuvo igualmente resultados positivos significativos.

A pesar de que se han podido revisar muchos estudios, solo unos pocos se concentran exclusivamente en la adquisición de vocabulario y, además, la totalidad se focaliza en el ámbito del inglés general. Los otros estudios examinados, centrados en la expresión escrita y bastante más numerosos, son indicativos, pero debe tenerse en cuenta que el efecto real del uso de la wiki en la adquisición léxica queda muy diluido. Así, el impacto de la wiki sobre el léxico necesita indudablemente de una mayor investigación (Aydin, 2014) y, más aún, en lo que respecta al ELE y al ENE.

3. Objetivos del estudio

Los objetivos del estudio se han construido a partir de varias premisas:

- La competencia léxica es fundamental en el desarrollo de la competencia comunicativa.
- La adquisición de léxico especializado es uno de los grandes objetivos de cualquier curso de ENE.
- Las wikis han probado su efectividad en el contexto educativo.
- Los estudiantes universitarios austriacos están habituados a las herramientas digitales.

Por otro parte, se derivan de la pregunta de investigación: ¿Qué impacto tiene el uso de una wiki en la adquisición de léxico especializado por estudiantes universitarios de ENE en Austria?

A continuación, se explicitan los objetivos de este trabajo de investigación, que se han dividido entre general y específicos.

Objetivo general

- Medir el impacto del uso de una wiki en la adquisición de léxico especializado por estudiantes universitarios de ENE en Austria.

Objetivos específicos

- Fomentar la adquisición de léxico específico en entornos colaborativos.
- Explorar nuevos modos de explotar las wikis en el aula de ENE.
- Plantar las bases para nuevos estudios.

Se considera que un estudio de estas características puede tener un especial interés para:

- Profesores de ENE, que podrían explotar el potencial de las wikis en la enseñanza de léxico especializado.
- Estudiantes de ENE, que podrían aumentar su competencia léxica y comunicativa gracias al uso de las wikis.

- Creadores de cursos y de materiales de ENE, que tendrían en cuenta las wikis al planear un nuevo curso o diseñar nuevos materiales.
- Formadores de profesores, que deberían ser conocedores de las capacidades de las wikis con el fin de incrementar la competencia digital docente (Redecker y Punie, 2017) de los profesores de ENE.

A pesar de todas las virtudes de esta investigación, es importante que se tengan en cuenta sus límites. El estudio se llevó a cabo en un único grupo experimental y en un contexto muy determinado, por lo que sus resultados quizás no sean aplicables a todas las aulas de ENE. Por lo tanto, sería recomendable conducir otros estudios con los mismos objetivos en otros contextos.

4. Marco metodológico

4.1. Contexto y muestra

La investigación presentada se realizó durante el primer semestre del año 2019-2020 en la Universidad de Ciencias Económicas y Empresariales de Viena (WU), que, además de contar con casi 25.000 estudiantes, es probablemente la institución con más prestigio en la enseñanza de la economía dentro de los países de lengua alemana. Desde 2013, la WU tiene un nuevo campus de 55.000 m² en el segundo distrito de Viena, en las inmediaciones del parque Prater. El campus consta de aulas, auditorios y salas de conferencias, zonas administrativas y oficinas, una impresionante biblioteca y centro de aprendizaje de lenguas, cafeterías y zonas de ocio.

La universidad ofrece cursos de ELE y de ENE en un contexto de no inmersión dentro de la educación reglada y sus estudiantes son adultos, mayoritariamente jóvenes. Los cursos de ELE se ofertan a la integralidad de estudiantes de la WU como asignaturas de libre elección y los de ENE se encuadran dentro del grado *Internationale Betriebswirtschaftslehre (Administración Internacional de Empresas)*. En este último caso, los estudiantes deben optar por dos de las cinco lenguas extranjeras ofrecidas: inglés, español, francés, italiano y ruso. Mientras que los alumnos de ELE de la institución tienen un nivel de competencia A1-A2, a las clases de ENE acuden discentes con niveles de competencia A2-B2.

Las aulas utilizadas en los cursos de ENE se encuentran en varios de los modernos edificios del campus y, como es habitual en esta universidad, las clases de una misma asignatura no siempre tienen lugar en la misma aula. Todas las aulas están equipadas con los últimos avances tecnológicos como sistema de audio, pizarra interactiva, proyector doble, ordenador a disposición del docente y conexión a internet sin cables. Por su parte, la mayoría de los alumnos acuden a la universidad con sus propios ordenadores.

El estudio implicó dos grupos del curso de ENE *Fremdsprachliche Wirtschaftskommunikation III – Spanisch (WIKO III) (Comunicación económica en lengua extranjera III – Español)*, correspondiente a un nivel de competencia B2. Esta asignatura consta de 25 horas fraccionadas en 10 sesiones de 2,5 horas de duración y está segmentada en dos UD, subdivididas en cinco partes distintas cada una. La primera UD está dedicada a la empresa y la segunda se centra en los negocios internacionales (ver tabla 4).

Tabla 4. Estructura del curso *Comunicación económica en lengua extranjera III – Español en la WU*.

Unidad didáctica 1: Empresa

1. Información empresarial básica
2. Formas jurídicas y trayectorias empresariales
3. Resultados empresariales
4. Patrimonio y financiación de la empresa
5. La Bolsa

Tarea final: Informe sobre una empresa y sus resultados para un grupo de inversores

Unidad didáctica 2: Negocios internacionales

6. La internacionalización de la empresa y marketing internacional
7. Aspectos técnicos de la exportación
8. Entrar en contacto con un socio comercial
9. La publicidad en mercados exteriores
10. Cerrar un negocio: negociación, contrato, otros textos comerciales

Tarea final: Presentación sobre un proyecto de exportación

Por otra parte, a lo largo de la materia se trabajan 28 temáticas léxicas: la sociedad anónima, la sociedad colectiva, la sociedad cooperativa, la responsabilidad social corporativa, la contabilidad, el balance, la facturación, la financiación empresarial, las amortizaciones y el *cash-flow*, las concentraciones empresariales, el análisis de mercados exteriores, las formas de entrada en mercados exteriores, el marketing, el producto, el precio, la distribución, la logística, la promoción, los medios de pago I y II, el crédito, el tipo de interés, la bolsa, los fondos de inversión, la acción, las obligaciones y los bonos, y el seguro.

Además de materiales propios del docente, se utiliza, por un lado, el manual centrado en el léxico especializado *Wirtschaftsspanisch (Español de la economía)* (2007), escrito por el Dr. Johannes Schnitzer, director del Departamento de Lenguas Románicas y profesor titular de ENE en la WU, junto al Dr. Jordi Martí, profesor en la Facultad de Economía y Empresa de la Universidad de Barcelona y, por otro, el cuadernillo *Wirtschaftskommunikation III - Spanisch*, que integra diversos materiales creados por los profesores de la WU a lo largo de los últimos años. Este cuaderno contiene actividades para cada uno de los temas dentro de las dos UD del curso e incluye tareas de comprensión escrita y oral, expresión escrita y oral, interacción y mediación. Asimismo, se hace hincapié en la competencia léxica, clave en este curso, y se tiene en consideración el trabajo por tareas, metodología que se enmarca dentro del enfoque comunicativo.

El objetivo principal de los estudiantes que cursan esta asignatura, futuros economistas, es mejorar su capacidad comunicativa en el ámbito de la empresa y, por ende,

comprender y producir información escrita y oral en este entorno, para lo que se requiere, entre otras cosas, la asimilación de un gran número de nuevas unidades léxicas vinculadas al mundo de los negocios. Así, a lo largo del curso los alumnos de WIKO III han de leer, reflexionar, tomar decisiones, negociar, intercambiar informaciones, redactar tanto informes como correspondencia comercial y presentar en español.

El grupo experimental constaba de 14 jóvenes adultos, repartidos entre 10 mujeres y 4 hombres. Por su parte, en el grupo de control había 19 universitarios, de los que 13 eran mujeres y 6 eran hombres.

Al encontrarse en Austria, la mayoría de los alumnos eran austriacos. Sin embargo, en los grupos también existían estudiantes de otros países: Brasil, Bulgaria, Eslovaquia, España, Hungría, Polonia, Serbia, Turquía y Ucrania. En todo caso, tanto el alemán como el inglés —y, en menor medida, el español— podrían considerarse como lenguas comunes a la integralidad del grupo. Por otro lado, las dos profesoras a cargo de los grupos tenían como L1 el español y eran usuarios competentes en alemán y en inglés.

4.2. Tipo de investigación

Por sus características, el paradigma de este estudio es cuantitativo (Dörnyei, 2007). Se han recogido datos susceptibles de expresarse numéricamente y mediante el análisis estadístico se han podido analizar y comparar para así realizar afirmaciones certeras y fiables sobre su significado y comportamiento.

El diseño es cuasiexperimental al partir de un propósito deductivo que busca confirmar una hipótesis de partida: la wiki tiene un efecto positivo sobre la adquisición de vocabulario especializado por estudiantes universitarios de ENE en Austria. Se ha trabajado con un grupo experimental y otro de control, pero los grupos ya existían en el contexto natural de la WU como miembros de varias clases de WIKO III y no se han seleccionado al azar.

Nuestro grupo de control no recibió ningún tipo de tratamiento, no variándose ninguno de los aspectos habituales del curso WIKO III: enfoque didáctico, dinámicas, actuación del docente, herramientas de aprendizaje, etc. Los cambios necesarios para la realización de este estudio se introdujeron en el grupo experimental, siendo la inclusión de la wiki el factor manipulado.

4.3. Instrumentos

Se utilizó una prueba evaluativa única basada en el léxico especializado trabajado en la asignatura. La prueba fue realizada tanto por el grupo experimental como por el de control, lo que permitió una comparación de datos que dieron cuenta del impacto de la wiki en la adquisición de léxico especializado.

4.4. Fases previas a la recogida de datos

El proyecto de la wiki en el grupo experimental

1) Como antesala a la presentación del proyecto, se hizo una labor de planificación de la estructura y los contenidos de la wiki. Para ello, se estudió el léxico especializado meta. Tras el examen exhaustivo de los materiales de referencia, se cuantificaron un total de 711 unidades léxicas meta y, de estas, se seleccionaron 206. Como criterios para esta selección, se utilizó principalmente el de la utilidad y las necesidades lingüísticas de los alumnos, siempre desde la lógica de la disponibilidad léxica.

Las unidades léxicas seleccionadas se listaron junto al capítulo del que podían encontrarse en el manual de léxico especializado de referencia (Schnitzer y Martí, 2007), facilitando el trabajo de los estudiantes y la creación de una estructura de wiki lógica. Por último, las unidades léxicas se dividieron aleatoriamente entre los 14 universitarios del grupo experimental (ver tabla 5).

Tabla 5. *Lista de unidades léxicas asignada aleatoriamente al estudiante nº. 7 del grupo experimental.*

Capítulo	Unidad léxica
6. El balance y la cuenta de pérdidas y ganancias	fondos propios
12. Las formas de entrada en mercados exteriores	franquicia
8. La financiación empresarial	fundación de la sociedad
6. El balance y la cuenta de pérdidas y ganancias	gastos
9. Las amortizaciones y el cash-flow	gestión empresarial
19. Medios de pago II	girar una letra
15. El precio	guerra de precios
11. El análisis de mercados exteriores	hábitos de consumo
20. Medios de pago III	hacer frente al pago
21. El crédito, el préstamo y el empréstito	hipotecas
18. La promoción	identidad corporativa
10. Las concentraciones empresariales	importación y exportación
12. Las formas de entrada en mercados exteriores	importador
9. Las amortizaciones y el cash-flow	impuesto de sociedades

2) El proyecto de la wiki fue introducido a los alumnos por la profesora titular y la investigadora en la primera sesión del curso después de haber explicitado otros detalles del curso como objetivos, manuales, metodología, herramientas y evaluación.

En el momento de la presentación del proyecto y, ayudándose de elementos tecnológicos presentes en el aula como el proyector y la conexión a internet, se enseñó dónde encontrar la wiki dentro del curso en la plataforma de la universidad WU MyLearn (ver figuras 2 y 3). Se constató que, aunque los alumnos estaban altamente familiarizados con WU MyLearn, nunca habían utilizado la opción wiki en ninguna otra asignatura.

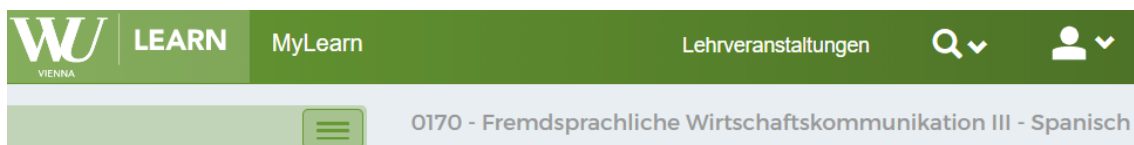


Figura 2. Curso WIKO III en la plataforma MyLearn.

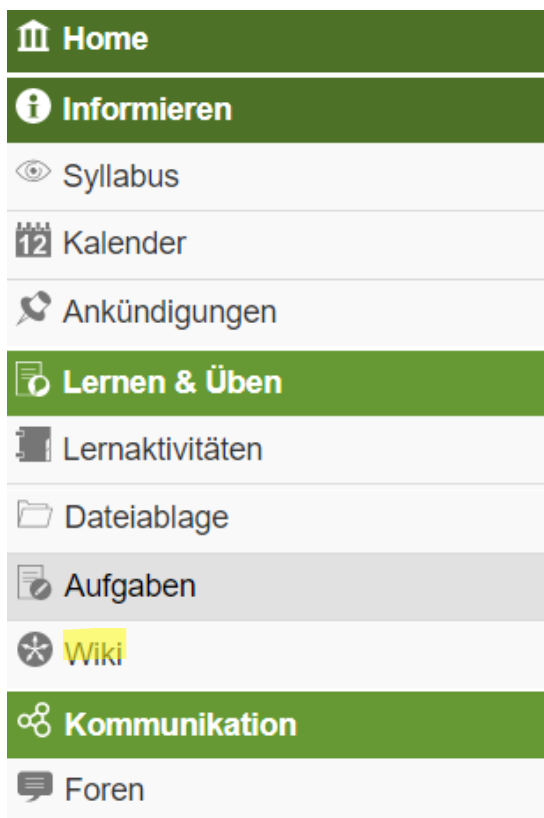


Figura 3. Emplazamiento de la wiki en el menú del curso.

Fuente: WU MyLearn. Curso WIKO III.

También se mostró cómo crear (ver figura 4) y editar páginas (ver figura 5) en la wiki.

Neue(s) Wiki Page erstellen

[illegible]

Figura 4. Creación de página en la wiki.

Fuente: WU MyLearn. Curso WIKO III.

[Wiki Page bearbeiten](#)

Ansehen Verlauf Index

Name der Seite	de:Canal_de_distribución,_el_-_EJEMPLO
	(i) Eindeutige Kurzbezeichnung für einen Eintrag im Ordner; enthält meist nur Kleinbuchstaben
Abschnitt	12
Titel	Canal de distribución, el - EJEMPLO
Ersteller/in	Eva Díaz García
Content	<div><div><div> Quellcode </div><div> </div><div> B I U S x₂ x² A A </div><div> </div><div>Format Schriftart Gr... ?</div></div><div><p>12. Las formas de entrada en mercados exteriores</p><p>El canal de distribución es el camino que recorre un producto o servicio desde que es producido hasta que llega al consumidor final.</p><p>EN: <i>Distribution channel</i></p><p>DE: <i>Vertriebskanal</i></p><p>El principal canal de distribución de Santalucía AM será la red comercial del Grupo, utilizando además canales</p></div></div>
Kurzbeschreibung	
Sprache	de_DE

Figura 5. Edición de página en la wiki.

Fuente: WU MyLearn. Curso WIKO III.

Las instrucciones de la wiki (ver figura 6) quedaron asimismo a disposición de los estudiantes durante todo el curso.

Wiki de léxico de empresa y negocios internacionales

Una wiki es un espacio de colaboración basado en dos acciones: compartir contenidos y consultarlos. Si habéis usado wikis, como por ejemplo Wikipedia, ya conocéis esta forma de trabajo. En esta asignatura tendréis acceso a esta herramienta y podréis añadir páginas en español además de leer y editar las escritas por vuestros compañeros.

Nos organizaremos del siguiente modo:

1. Cada integrante de la clase recibirá una lista de 12-15 palabras o grupos de palabras.

2. Inmediatamente después de cada clase, cada uno de vosotros tendrá que alimentar la wiki creando una página relativa a cada unidad léxica de vuestra lista personal vista en la sesión.

3. En cada una de las 12-15 páginas que crearéis, debéis incluir la siguiente información:

- Palabra o grupo de palabras.
- El capítulo del que procede.
- Una definición simple en español.
- Su traducción al inglés y al alemán.
- Un ejemplo de uso procedente del mundo de la empresa, prensa económica ([Expansión](#), [CincoDías](#), [elEconomista](#)...), etc.
- Cualquier otra información que os parezca relevante.

Además de crear vuestro contenido, no olvidéis, por favor, consultar diariamente las páginas de vuestros compañeros. Os será de gran ayuda para recordar el léxico clave del curso.

Figura 6. Instrucciones para la wiki de léxico especializado.

Se dieron más detalles acerca de la contextualización del léxico que debía realizarse en la wiki, lo que permitiría a los discentes ponerse frente a usos reales de la lengua y trabajar aspectos como las colocaciones. Se dio además la posibilidad a los estudiantes de crear páginas adicionales relativas a unidades léxicas que creyeran relevantes para su aprendizaje y de incluir traducciones en otras lenguas u otras informaciones, si se consideraban de ayuda. Se alentó a editar aquellas páginas en las que se detectaran incorrecciones o falta de información.

Para facilitar la labor, también se mostró a los alumnos una primera página a modo de ejemplo (ver figura 7).

Canal de distribución, el - EJEMPLO

12. Las formas de entrada en mercados exteriores

El **canal de distribución** es el camino que recorre un producto o servicio desde que es producido hasta que llega al consumidor final.

EN: *Distribution channel*

DE: *Vertriebskanal*

El principal **canal de distribución** de Santalucía AM será la red comercial del Grupo, utilizando además canales complementarios como plataformas, así como la *web* de la gestora. (Fuente: [Expansión](#))

Advertencia El canal

Figura 7. Ejemplo de página en la wiki.

Fuente: WU MyLearn. Curso WIKO III.

Se aclararon dudas y, una vez terminada la primera sesión, se distribuyó telemáticamente la lista con las unidades léxicas que debían añadirse a la wiki.

3) A lo largo de las sesiones posteriores, se recogieron impresiones —en su mayor parte, positivas—, se respondieron preguntas y se resolvieron problemas técnicos. Aunque la creación de las páginas fue en general hecha con prontitud y siguiendo las directrices dadas, se animó en todo momento a los alumnos a visitar la wiki con regularidad para promover así el trabajo colaborativo.

La investigadora comprobó que todas las unidades léxicas fueron introducidas (ver figura 8) y bien indexadas (ver figura 9) en la wiki.

18 La promoción

Las **promoción de ventas** son aquellas herramientas y estrategias en el sector comercial dedicadas a la presentación y expansión del conocimiento de un producto.

EN: sales promotion / merchandising

DE: Verkaufsförderung

PT: promoção de vendas

El elemento promocional consta de herramientas de comunicación, entre ellas, la publicidad, las ventas personales la **promoción de ventas**, las relaciones públicas y el marketing directo. La combinación de una o más de éstas herramientas de comunicación recibe el nombre de mezcla promocional. (Fuente: [MARKETINGINTENSIVO](#))

6. El balance y la cuenta de pérdidas y ganancias

El **resultado neto** se refiere a la diferencia entre los ingresos y los gastos de una empresa en un periodo determinado.

DE: Gewinne

EN: Profit

Facebook registró en el segundo trimestre del año un **beneficio neto** de 2.616 millones de dólares, un 49% menos cuando se compara con el mismo periodo de 2018. (Fuente: El Economista)

Figura 8. Páginas en la wiki creadas por alumnos.

Fuente: WU MyLearn. Curso WIKO III.

Index Seite

0	INSTRUCCIONES
1	quiebra, la
1	mercado bursátil, el
1	junta general de accionistas, la
1	sociedad mercantil, la
1	socio, el
1	sociedad limitada, la
1	sociedad anónima, la
1	Aportaciones
1	Administrador
2	responder de las pérdidas
2	Registro Mercantil, el
2	sociedad comanditaria, la
2	sociedad colectiva, la
2	patrimonio personal, el
3	reservas, las
3	condiciones de compra, las
3	devengar intereses
3	Asamblea General

Figura 9. Extracto del índice de la wiki.

Fuente: WU MyLearn. Curso WIKO III.

Por otro lado, se examinaron las ediciones posteriores realizadas por los propios estudiantes y/o por compañeros, que en algunas páginas llegaron a cuatro. Además, se observó el número de visitantes únicos por página, que alcanzó niveles muy satisfactorios, en muchos casos llegando a la totalidad de los estudiantes del grupo (ver tabla 6).

Tabla 6. *Cinco páginas más visitadas en la wiki.*

Título	Visitas	Visitantes
Canal de distribución, el – EJEMPLO	100	14
INSTRUCCIONES	93	14
Sociedad limitada, la	39	14
Sociedad mercantil, la	33	14
Sociedad anónima, la	30	14

La evaluación léxica

1) Para evaluar la adquisición de léxico especializado, se diseñó una prueba objetiva de completamiento (ver anexo I) en la que se tuvieron en cuenta numerosos puntos:

- Se incluyeron unidades léxicas que, en el caso del grupo experimental, se habían trabajado tanto en las clases como colaborativamente a través de la wiki. En el grupo de control, estas se habían visto igualmente en las clases, pero el proyecto de la wiki de léxico especializado no se realizó.
- En el grupo experimental, para garantizar la equidad y evitar anomalías en los resultados, la selección de léxico se realizó desde una perspectiva de igualdad de modo que en el examen se introdujeron 3 o 4 unidades léxicas procedentes de la lista de cada alumno. Sin embargo, estas se presentaron en un orden aleatorio en la prueba.
- Se incluyó un número alto de ítems (50) lo que aportó más fiabilidad y consistencia interna a la prueba.
- Teniendo en cuenta que muchos autores (Meara, 1996; Laufer et al., 2004) consideran el tamaño del vocabulario como la dimensión básica de la competencia léxica, la prueba constó de dos partes centradas en ello y que requerían el conocimiento productivo del vocabulario (Nation, 2001).

Los ítems de la primera parte de la prueba evaluativa (ver figura 10) aparecieron descontextualizados y podrían considerarse como independientes. Además, requerían una traducción haciendo así caso de las recomendaciones de Nation (Id. ibid) que califica este tipo de evaluación como muy eficiente.

a) Completa la tabla con el término equivalente en español.

Umsatzerlös	
indossieren	
Anschaffungswert	
Polizze	
Klausel	
Wertverminderung	
Wertsteigerung	
Hausse	
Potentielle Kunden	
Transportmittel	
Hypothek	
Körperschaftssteuer	
Aktiengesellschaft	

Figura 10. Extracto de la primera parte de la prueba evaluativa de léxico especializado.

Los ítems de la segunda parte (ver figura 11) se contextualizaron y tenían cierto grado de integración, pues el léxico formaba parte aquí de un constructo mayor —la comprensión lectora y el análisis textual, entre otros—. Se tomó en cuenta a Read (2000), que describe la competencia léxica involucrada en este tipo de tareas como el conocimiento de las unidades léxicas y la habilidad de utilizar claves contextuales para llegar hasta las palabras que son apropiadas para el hueco. Recordemos que este último aspecto se había trabajado en la wiki, al pedir a los alumnos que buscaran muestras contextualizadas de las unidades léxicas.

b) Los siguientes extractos de noticias contienen palabras incompletas. Complétalas asegurándote de que los textos tienen sentido.

1) La empresa se creó con un c_____ i_____ de 6.000 euros, pero según el R_____ M_____, acaba de realizar una a_____ de c_____ con una ap_____ de 594.000 euros, por lo que el total suscrito actualmente es de 600.000 y se ha multiplicado por cien.

2) Todos los asistentes a la junta aprobaron por unanimidad las c_____ a_____ del 2018, que comprenden el b_____, la c_____ de p_____ y _____, la m_____ y el informe de gestión.

3) Más allá de la compra de a_____ en la b_____ o de bo_____, hay otro tipo de i_____ que pueden ser interesantes, sobre todo si nos enfocamos en el c_____ p_____. Una de ellas son las d_____, los cruces de monedas que pueden ofrecer beneficios

4) El Grupo Covalco fue fundado hace 80 años y está especializado en la v_____ al _____ y al _____ de productos alimentarios. Covalco cuenta con 1100 p_____ de v_____ por toda España y durante el e_____ 2018 ha incrementado considerablemente sus be_____. En este 2019 el Grupo prevé una importante expansión en poblaciones donde aún no tiene presencia, así como reforzar su posicionamiento en aquellas regiones donde ya cuenta con una red de establecimientos en f_____ o propios.

Figura 11. Extracto de la segunda parte de la prueba evaluativa de léxico especializado.

2) Tras el diseño, la investigadora entregó la prueba a las profesoras de los grupos de WIKO III objeto de estudio. Careciendo de tiempo para un prepiloteo en el aula, varios miembros del Departamento de Lenguas Románicas de la WU las realizaron como si fueran los candidatos del examen con el fin de garantizar que el examen medía lo que se proponía medir y confirmar de esta manera los ítems redactados. Las docentes también comprobaron la conveniencia de la prueba teniendo en cuenta los objetivos y contenidos del curso, el nivel de dificultad y discriminación, y la claridad de las instrucciones.

Así, quedó garantizada la validez del constructo, del contenido y criterial (Cronbach, 1971). Además de la validez con respecto a las características del examen, se aceptó

su uso en los grupos y en el contexto (Messick, 1989) en el que posteriormente fue aplicado.

Se aseguró la fiabilidad de la evaluación, al tratarse de una prueba en que las respuestas admitían pocas variaciones. Por otro lado, un mismo evaluador profesionalizado trató todas las pruebas y su trabajo fue después revisado por un segundo evaluador.

4.5. Recogida de datos

Los datos pudieron obtenerse tras proceder a la prueba evaluativa de léxico especializado en las mismas condiciones tanto en el grupo experimental como en el de control (ver anexos II y III). La primera prueba fue administrada el día 7 de octubre de 2019 en el grupo experimental, mientras que la segunda tuvo lugar el 27 de noviembre de ese mismo año en el grupo de control.

La corrección de las pruebas se realizó en los días posteriores y permitió recopilar las calificaciones obtenidas, datos necesarios para llevar a cabo esta investigación. En la evaluación se otorgó a los alumnos un valor de un punto por cada unidad léxica correcta y medio punto en el caso de haber cometido un pequeño error como, por ejemplo, una mínima inexactitud en el deletreo que no comprometía la comprensión. Además, no se atribuyó puntuación negativa en caso de desacuerdo, siendo la calificación mínima de la prueba 0 puntos y la máxima 50 puntos —25 procedentes de cada una de las dos partes en las que se dividía el examen—. La homogeneidad de criterios en todas las evaluaciones se tuvo especialmente en cuenta.

4.6. Diseño de la investigación

Para realizar el estudio cuantitativo de los datos recogidos, se hizo uso del programa estadístico R Commander (ver figura 12), desarrollado por John Fox, profesor emérito en el Departamento de Sociología de la Universidad McMaster. Este paquete informático de carácter abierto proporciona una interfaz gráfica de usuario tipo ventana que permite trabajar de forma más cómoda con el lenguaje de programación R, especializado en el análisis de datos y en la generación de gráficos, y ampliamente utilizado en la investigación.

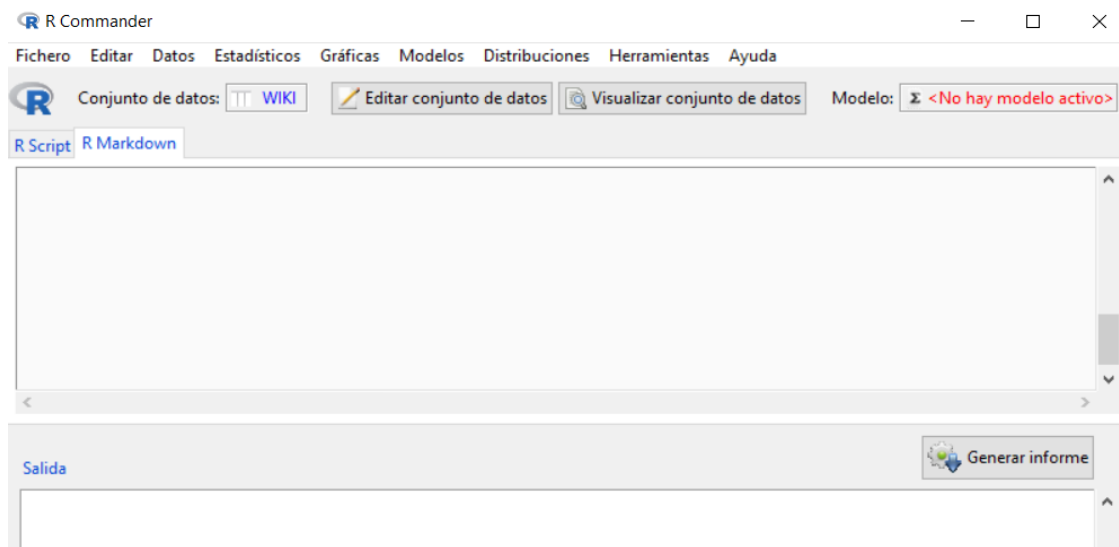


Figura 12. Ventana de inicio en R Commander.

Tras hacer un resumen estadístico descriptivo del grupo experimental y de control, se realizaron comprobaciones para contrastar la normalidad y la homocedasticidad muestrales. Al no cumplirse estos requisitos, se descartó el uso de la prueba t de Student.

Se decidió, por tanto, aplicar el test de Wilcoxon para muestras independientes. Este permitió comparar las calificaciones del grupo experimental y de control con el fin de estimar si existían diferencias significativas entre ellas.

5. Exposición y análisis de datos

5.1. Presentación de los datos

La prueba evaluativa realizada tanto a 14 alumnos en el grupo experimental como a 19 alumnos en el grupo de control arrojó los resultados globales que a continuación se presentan.

Tabla 7. Variable “calificación” para el grupo experimental y para el grupo de control.

n	Wiki	Control
1	47	37,5
2	43,5	38
3	40,5	37
4	41	17
5	35,5	30
6	43	36,5
7	48	19,5
8	45,5	47
9	37,5	39
10	47	41,5
11	43,5	44
12	46	46
13	44,5	40,5
14	41,5	38,5
15		44,5
16		39,5
17		43,5
18		39,5
19		43

A partir de aquí, se pudo proceder a un primer análisis estadístico descriptivo de los resultados obtenidos por cada grupo.

Tabla 8. Estadísticos correspondientes al grupo experimental.

		Distribución	Recuento	Porcentaje
Media	43,14286	(34,36)	1	7,14
Desviación típica	3,655494	(36,38)	1	7,14
Error típico	0,9769719	(38,40)	0	0
Rango intercuantil	4,75	(40,42)	3	21,43
Coefficiente de variación	0,08473	(42,44)	3	21,43
Cuantiles 0%	35,5	(44,46)	3	21,43
25%	41,125	(46,48)	3	21,43
50%	43,5	Total	14	100
75%	45,875			
100%	48			
n	14			

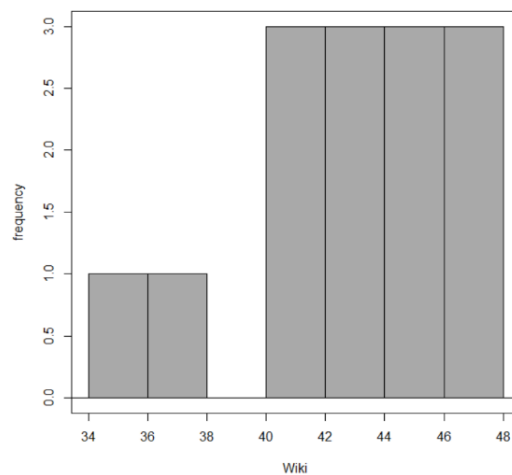


Figura 13. Histograma correspondiente al grupo experimental.

Tabla 9. Estadísticos correspondientes al grupo de control.

Media	38	Distribución	Recuento	Porcentaje
Desviación típica	8,005207	(15,20)	2	10,53
Error típico	1,83652	(20,25)	0	0
Rango intercuantil	6	(25,30)	1	5,26
Coefficiente de variación	0,2106633	(30,35)	0	0
Cuantiles 0%	17	(35,40)	8	42,11
25%	37,25	(40,45)	6	31,58
50%	39,5	(45,50)	2	10,53
75%	43,25	Total	19	100
100%	47			
n	19			

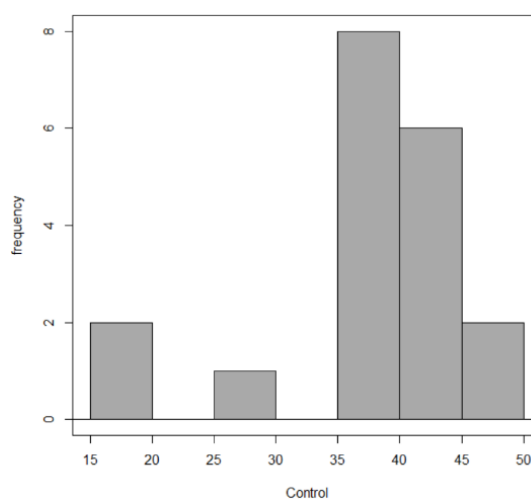


Figura 14. Histograma correspondiente al grupo de control.

También se llevaron a cabo otra serie de pruebas, lo que permitió concluir que carecemos de evidencias de que la variable “calificación” siga una distribución normal. Por ello, para contrastar si la distribución de la variable es igual en las dos poblaciones o bien si esta tiende a ser mayor o menor en uno de los dos grupos, se decidió aplicar sobre los datos muestrales una prueba no paramétrica equivalente a la t de Student y, en particular, el test de la U de Mann-Whitney, conocido también como test de Wilcoxon para muestras independientes. Siguiendo la nomenclatura utilizada por el programa R Commander, a lo largo de este estudio adoptaremos esta segunda denominación.

El test de Wilcoxon para muestras independientes se considera como el más potente dentro del contexto no paramétrico y se sustenta sobre dos requisitos, que se cumplen: 1) nos hallamos ante dos muestras independientes, y 2) las observaciones son variables ordinales o continuas. Sin embargo, no se requieren supuestos sobre la distribución de las muestras ni se precisa que estas dispongan del mismo tamaño.

A través del test de Wilcoxon para muestras independientes se contrastan dos hipótesis, donde la hipótesis nula corresponde a la afirmación que “no existen diferencias significativas entre las calificaciones del grupo experimental y las calificaciones del grupo de control” y la hipótesis alternativa, a su contraria (ver figura 15).

$$H_0: M_{wiki} - M_{control} = 0$$

$$H_1: M_{wiki} - M_{control} \neq 0$$

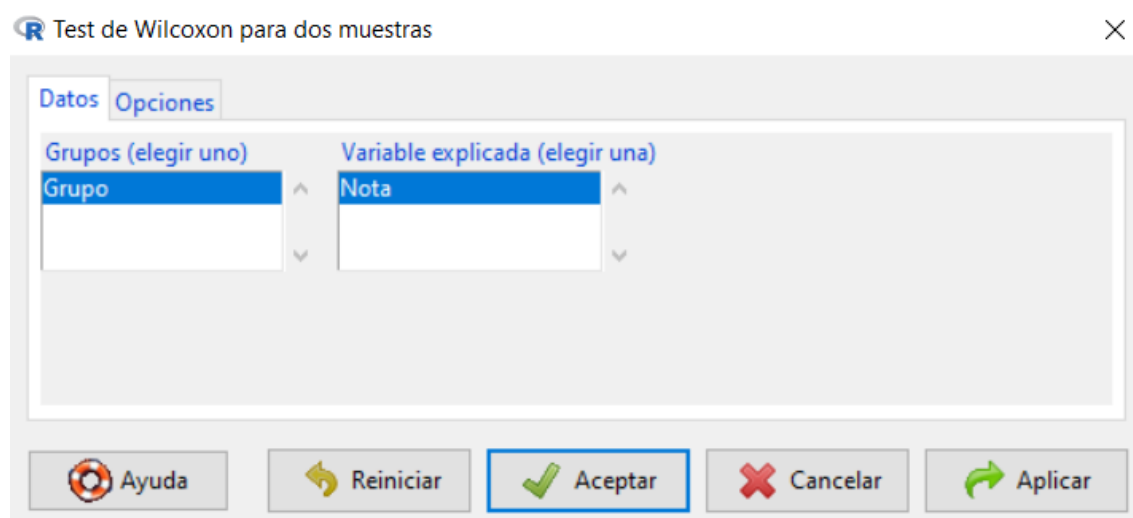


Figura 15. Test de Wilcoxon para muestras independientes.

En este caso, el resultado de la prueba de Wilcoxon para muestras independientes nos muestra que $p = 0,02735 \leq 0,05$, siendo 0,05 el valor de significación del contraste de hipótesis utilizado. Por lo tanto, el resultado del contraste permite rechazar la hipótesis nula y afirmar que sí existen diferencias significativas entre las calificaciones del grupo experimental y las calificaciones del grupo de control. La wiki habría, por tanto, incidido positivamente en la adquisición de léxico especializado.

Se han analizado igualmente los resultados obtenidos, por un lado, en la primera parte de la prueba donde las unidades léxicas aparecían desprovistas de contexto y la comprobación del significado se realizaba a través de la traducción y, por otro lado, en la segunda parte de la prueba donde se debían descubrir las unidades léxicas teniendo en cuenta el contexto.

Comencemos comparando los resultados de los dos grupos en la *primera parte*.

Tabla 10. Variable “calificación” para el grupo experimental y para el grupo de control en la primera parte de la prueba evaluativa.

n	Wiki	Control
1	24	20,5
2	24	21
3	20,5	22
4	23,5	13
5	22	14,5
6	23,5	18,5
7	25	11
8	21,5	22,5
9	21,5	19
10	23	21,5
11	23,5	20
12	23,5	22
13	20	18,5
14	20,5	21,5
15		21,5
16		20
17		21,5
18		19
19		21

Se realiza un primer análisis estadístico descriptivo de los resultados obtenidos por cada grupo en esta primera parte de la prueba evaluativa.

Tabla 11. Estadísticos correspondientes al grupo experimental en la primera parte de la prueba evaluativa.

Media	22,57143	Distribución	Recuento	Porcentaje
Desviación típica	1,554858	(20,21)	3	21,43
Error típico	0,4155532	(21,22)	3	21,43
Rango intercuantil	2	(22,23)	1	7,14
Coefficiente de variación	0,0688861	(23,24)	6	42,86
Cuantiles 0%	20	(24,25)	1	7,14
25%	21,5	Total	14	100
50%	23,25			
75%	23,5			
100%	25			
n	14			

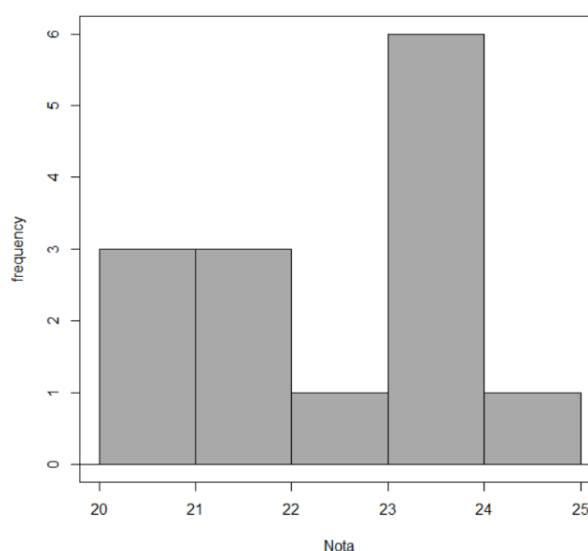


Figura 16. Histograma correspondiente al grupo experimental en la primera parte de la prueba evaluativa.

Tabla 12. Estadísticos correspondientes al grupo de control en la primera parte de la prueba evaluativa.

Media	19,39474	Distribución	Recuento	Porcentaje
Desviación típica	3,208405	(10,12)	1	5,26
Error típico	0,7360585	(12,14)	1	5,26
Rango intercuantil	2,75	(14,16)	1	5,26
Coefficiente de variación	0,1654266	(16,18)	0	0
Cuantiles 0%	11	(18,20)	6	31,58
25%	18,75	(20,22)	9	47,37
50%	20,5	(22,24)	1	5,26
75%	21,5	Total	19	100
100%	22,5			
n	19			

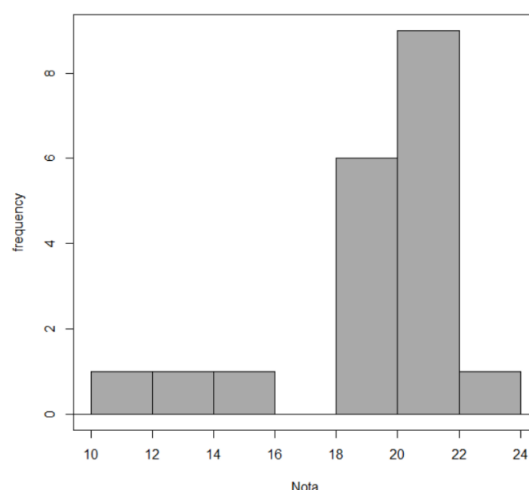


Figura 17. Histograma correspondiente al grupo de control en la primera parte de la prueba evaluativa.

Seguidamente, volvemos a aplicar la prueba de Wilcoxon para muestras independientes. El resultado de esta es un valor $\leq 0,05$, con lo que rechazamos de nuevo la hipótesis nula y llegamos a la misma conclusión, pudiendo afirmar que el grupo que utilizó la wiki a lo largo del curso ha obtenido un resultado significativamente superior que el grupo experimental.

Procedemos al mismo estudio de los resultados obtenidos en la *segunda parte* de la prueba evaluativa.

Tabla 13. Variable “calificación” para el grupo experimental y para el grupo de control en la segunda parte de la prueba evaluativa.

n	Wiki	Control
1	23	17
2	19,5	17
3	20	15
4	17,5	4
5	13,5	15,5
6	19,5	18
7	23	8,5
8	24	24,5
9	16	20
10	24	20
11	20	24
12	22,5	24
13	24,5	22
14	21	17
15		23
16		19,5
17		22
18		20,5
19		22

Los datos nos permiten llevar a cabo un primer análisis estadístico descriptivo de los resultados obtenidos por cada grupo. Tal y como se ha hecho anteriormente, comenzaremos con el grupo experimental para, proseguir con el grupo de control.

Tabla 14. Estadísticos correspondientes al grupo experimental en la segunda parte de la prueba evaluativa.

Media	20,57143	Distribución	Recuento	Porcentaje
Desviación típica	3,257283	(12,14)	1	7,14
Error típico	0,8705454	(14,16)	1	7,14
Rango intercuantil	3,5	(16,18)	1	7,14
Coefficiente de variación	0,1583401	(18,20)	4	28,57
Cuantiles 0%	13,5	(20,22)	1	7,14
25%	19,5	(22,24)	5	35,71
50%	20,5	(24,26)	1	7,14
75%	23	Total	14	100
100%	24,5			
n	14			

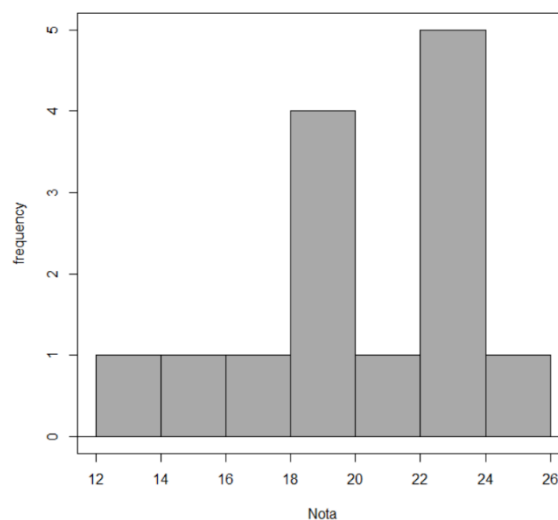


Figura 18. Histograma correspondiente al grupo experimental en la segunda parte de la prueba evaluativa.

Tabla 15. Estadísticos correspondientes al grupo de control en la segunda parte de la prueba evaluativa.

Media	18,60526	Distribución	Recuento	Porcentaje
Desviación típica	5,277255	(0,5)	1	5,26
Error típico	1,210685	(5,10)	1	5,26
Rango intercuantil	5	(10,15)	1	5,26
Coefficiente de variación	0,2836431	(15,20)	8	42,11
Cuantiles 0%	4	(20,25)	8	42,11
25%	17	Total	19	100
50%	20			
75%	22			
100%	24,5			
n	19			

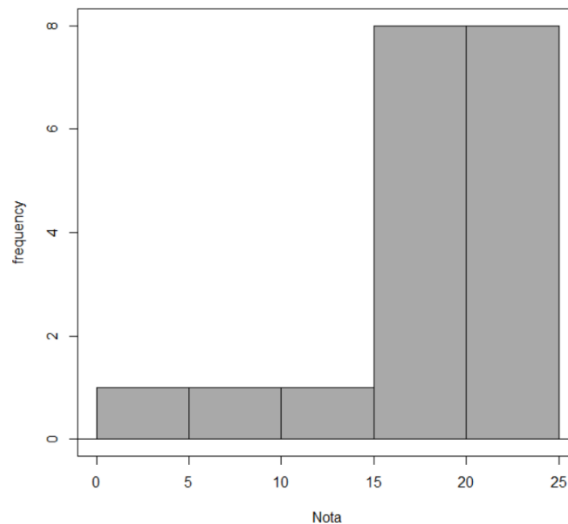


Figura 19. Histograma correspondiente al grupo de control en la segunda parte de la prueba evaluativa.

Al igual que ha ocurrido con los datos de la primera parte de la prueba, el valor mínimo sigue encontrándose en el grupo de control. Sin embargo, en este caso, el valor máximo es coincidente en los dos grupos.

Llevando a cabo el test de Wilcoxon para muestras independientes, rechazamos una vez más la hipótesis nula y concluimos que el proyecto de la wiki también tuvo un impacto positivo para la realización de esta segunda parte de la prueba evaluativa.

5.2. Interpretación de los datos

A través de la prueba evaluativa administrada en las mismas condiciones a un grupo experimental, que había construido una wiki centrada en el léxico especializado a lo largo del curso, y a un grupo de control, que no había utilizado esta herramienta, hemos podido demostrar que el uso de la wiki tuvo un impacto positivo significativo en la adquisición de léxico especializado por estudiantes universitarios de ENE en el seno de la WU.

También parece llamativo comprobar que este efecto positivo se ha producido tanto en la primera parte como en la segunda parte de la prueba evaluativa. En el proyecto de la wiki, además de incidir en la correspondencia de la terminología en L1 y en español, se propuso a los estudiantes buscar las palabras en contexto en diferentes publicaciones de corte económico. Esto podría haber contribuido a esta mejora.

Los resultados obtenidos van en línea con los trabajos de Blazková (2014), Hajebi et al. (2018) y Hussain (2018), presentados anteriormente en este trabajo y en los que se había constatado un progreso léxico tras haber hecho uso de una wiki. Sin embargo, la particularidad de la actual investigación es que el estudio se ha realizado en un aula de español y que se centra en unidades léxicas de especialidad.

Al haber trabajado con un grupo experimental formado por adultos jóvenes con una elevada competencia digital, los aprendientes se han encontrado en general a gusto con el manejo de la nueva herramienta y han parecido percibir sus ventajas con respecto a otros métodos tradicionales. A pesar de todo, algunos estudiantes han reclamado, por ejemplo, el mismo soporte en papel, todavía habitual en la mayoría de las asignaturas que cursan en la WU. Este tipo de demandas ha ido decreciendo cuando la wiki ha ido tomando forma y se ha logrado establecer un clima de trabajo positivo, promovedor y distendido.

La versatilidad de la wiki ha permitido que los discentes hayan trabajado a veces individualmente, pero con mucha frecuencia de modo colaborativo, lo que ha de ser tomado muy en consideración. Si bien la naturaleza colaborativa del trabajo a través de la wiki no se ha estudiado de manera específica en el presente trabajo, cabe pensar que este entorno de aprendizaje en el que la colaboración tiene un papel central ha contribuido asimismo a un incremento más rápido del caudal léxico de los estudiantes. Al trabajar en la wiki, los alumnos necesitan acudir a las páginas de sus compañeros, revisarlas y, en ocasiones, corregirlas, lo que indudablemente genera un intercambio de ideas que puede contribuir favorablemente a la fijación de unidades léxicas. Estas interacciones se han producido a través de la plataforma donde se alojaba la wiki, pero también en la propia aula, donde de manera espontánea a lo largo del curso se han generado varios debates relativos a diversos aspectos de las páginas creadas por los alumnos.

Por otro lado, el papel central del alumno en las wikis permite a los alumnos trabajar juntos y colaborar sin la necesidad de que el profesor esté en todo momento presente (Alshumaimeri, 2011). Esta interacción entre iguales se produce en un ambiente más relajado que cuando se trata de una interacción vertical profesor-alumno de modo que los discentes se sienten más cómodos al expresar sus opiniones o aportar comentarios (Reo, 2006). En ese sentido, cabe destacar que, si bien los alumnos del grupo experimental se mostraron al principio cautos al editar las páginas de otros en la wiki, a lo largo del proyecto fueron poco a poco sintiéndose más favorables a ello, llegando

asimismo a apreciar las correcciones aportadas por otros compañeros con respecto al propio trabajo.

Entendemos que el trabajo colaborativo ha tenido igualmente una influencia positiva en la motivación de los alumnos (Bubas, Kovacic y Zlatovic, 2007), lo que también ha podido incidir en la adquisición de léxico especializado. Los estudiantes han pasado más tiempo enfocados en las unidades léxicas y en muchos casos, tal y como se mencionaba anteriormente, se han generado debates en torno a ellas, lo que ha permitido que se hayan establecido canales multidireccionales de interacción social, se hayan generalizado las situaciones de construcción de conocimientos compartidos y muy probablemente se haya conseguido un grado superior de implicación y compromiso hacia el aprendizaje.

Cabe destacar igualmente que la wiki construida por los alumnos seguirá en el futuro accesible para ellos como punto de referencia y prueba fehaciente del desarrollo de todo el proceso.

Las wikis parecen, por tanto, propiciar un entorno idóneo para la promoción de un aprendizaje significativo en el campo de las lenguas extranjeras mostrándose en concreto adecuadas para fomentar la adquisición de léxico especializado.

6. Conclusiones

Aunque muchos profesores de especialidad tienen la percepción de que herramientas colaborativas simples, potentes y flexibles como las wikis pueden tener un impacto positivo sobre aspectos relacionados con la adquisición de léxico especializado, parece fundamental que esto quede probado cuantitativamente para así justificar la adaptación de las metodologías utilizadas hasta la fecha.

La presente investigación abre este camino al haber demostrado que el proyecto de la wiki en el seno de la WU tuvo un impacto positivo en la mejora del caudal léxico especializado de los alumnos. Tras haber creado colaborativamente una wiki en la que se incluyeron 206 unidades léxicas vinculadas al ENE, el grupo experimental tuvo un resultado significativamente superior que el grupo de control en la prueba evaluativa final de léxico. Específicamente, al tratarse de dos grupos con un nivel B2 del MCER, podemos afirmar que en niveles de competencia intermedia la wiki es una herramienta que ayuda a los estudiantes universitarios en su aprendizaje de léxico especializado.

En la presente investigación se han cuidado diversos aspectos que han tenido indudablemente una incidencia positiva en el buen funcionamiento de la herramienta y, por ende, en los resultados finales de la investigación:

- *Planificación de los contenidos y de la estructura de la wiki.* La selección del léxico que integraría la wiki teniendo en cuenta las necesidades de los alumnos estimuló la creación de páginas y propició un aprendizaje significativo. Por otra parte, al agrupar las unidades léxicas con respecto a su capítulo del manual de léxico especializado de referencia (Schnitzer y Martí, 2007), estas quedaron indexadas en un orden lógico y valioso para los estudiantes, lo que facilitó su consulta posterior (ver figura 9).
- *Presentación del proyecto.* La presentación de la wiki en la primera sesión, las instrucciones claras y precisas proporcionadas también por escrito (ver figura 6) y el apoyo en caso de dudas o problemas técnicos fueron clave para que todos los integrantes del grupo hicieran uso de la herramienta.
- *Flexibilidad en la creación de páginas.* Si bien se requirió la creación de 12 a 15 páginas por alumno —correspondientes a las unidades léxicas seleccionadas— (ver tabla 5), se permitió la apertura de nuevas páginas referentes a otras unidades léxicas que tuvieran interés para los aprendientes, lo que motivó a muchos alumnos a participar ya que se sintieron protagonistas en el proceso de elaboración de la wiki. A sabiendas del carácter plurilingüe del grupo, en las

páginas se animó a proporcionar, además de las traducciones de las unidades léxicas en inglés y en alemán, también en otras lenguas (ver figura 8). De este modo, el proyecto ganó en relevancia para gran parte de los estudiantes.

- *Contextualización de las unidades léxicas.* La contextualización del léxico especializado en cada una de las páginas contribuyó a fijar las unidades léxicas en la memoria de los discentes proporcionando usos reales de la lengua.
- *Control de la información.* El seguimiento de la creación de páginas y la promoción de debates en el aula acerca del trabajo realizado en la wiki incidieron positivamente en la motivación de los alumnos para participar en el proyecto y, de este modo, las ediciones de las páginas de otros compañeros alcanzaron niveles muy satisfactorios (ver tabla 6). Así, en un primer momento, al crear las páginas, la wiki permitió que los alumnos ganaran en autonomía. Posteriormente, cuando los alumnos comenzaron a editar las páginas de sus compañeros, la wiki demostró ser un elemento potenciador del trabajo colaborativo y una buena prueba de cómo las tareas 2.0 pueden proponerse en un entorno universitario.

Por otro lado, se prestó mucha atención al diseñar la prueba evaluativa de léxico especializado (ver anexo I), utilizada posteriormente para extraer los datos necesarios para realizar el presente estudio cuantitativo. Además de tratarse de una prueba adecuada al contexto, las respuestas admitían pocas variaciones, contribuyendo a la fiabilidad de la evaluación. Antes de ser administrada, ante la imposibilidad de llevar a cabo un prepiloteo, la prueba fue realizada y validada por varios miembros del Departamento de Lenguas Románicas de la universidad. También se tuvo especial cuidado al recoger los datos y al corregir con criterios homogéneos las distintas pruebas.

Globalmente, tomando en consideración toda la literatura revisada y los resultados de esta investigación, estamos en condiciones de afirmar que las wikis son una excelente herramienta en el aprendizaje de lenguas extranjeras y, particularmente, en la adquisición de léxico especializado, al integrar tareas y colaboración entre alumnos y docentes en un ambiente motivador.

En conclusión, es indudable que herramientas propias de la web 2.0, como las wikis, tienen cada vez más influencia en la manera en la que se enseña y se aprende en la era digital y, a tenor de su eficacia, es fundamental que continuemos nuestros esfuerzos para explotarlas al máximo con el objetivo de, entre otras cosas, desarrollar la competencia léxica en el campo del ENE.

Considerando todo esto, resultaría de gran interés conducir estudios de características análogas que pudieran llegar a las mismas conclusiones en contextos como los que aquí se explicitan:

- Con grupos alternativos en la WU.
- En otras universidades de Ciencias Económicas y Empresariales.
- En instituciones no universitarias en las que se ofrezcan cursos de ENE.
- En universidades e instituciones que impartan cursos en los que el léxico especializado tenga igualmente gran relevancia, pero alejados del campo de la economía y de los negocios.

En este sentido, en el seno de la WU ya se ha iniciado un nuevo estudio, continuación y réplica de este, que se desarrollará a lo largo del segundo semestre del año académico 2019-2020 centrado otra vez en el impacto del uso de una wiki en la adquisición de léxico especializado. Comportará igualmente un grupo de investigación y un grupo de control cursando la asignatura WIKO III y la única diferencia entre ellos radicará en la creación de la wiki que incluirá páginas sobre diversas unidades léxicas de ENE. En ambos grupos se propondrá otra vez la misma prueba evaluativa de léxico especializado, lo que permitirá comparar los resultados y reafirmar y generalizar las conclusiones del presente estudio, dándole asimismo fiabilidad externa.

A partir de aquí, tanto los profesores como los propios alumnos crearán sobremanera en las potencialidades educativas de las wikis y otras herramientas tecnológicas propias de la web 2.0 y, a través de su implicación, podrán ir generando productos más valiosos para el aprendizaje. Sin embargo, en este proceso es importante que se hallen apoyados por el resto de los docentes y la dirección de la institución. Solo a través de la promoción conjunta propia de un entorno en el que exista una verdadera cultura de cooperación abierta al cambio podrá lograrse la mejora en el uso de la tecnología aplicada a la educación de lenguas extranjeras.

Las futuras investigaciones deberían enfocarse asimismo en definir los criterios de uso de estas herramientas de modo que puedan ir organizándose y sentándose las bases para la efectiva ejecución de estas metodologías.

Más allá de los claros beneficios que herramientas como las wikis pueden traer al aula de lenguas extranjeras y, en concreto, de ENE en términos de adquisición léxica, los futuros estudios deben considerar aspectos que pueden tener una influencia directa

sobre su éxito como pueden ser el diseño del curso, el contexto, el papel del profesor, las diferencias entre alumnos, el planteamiento de la wiki y el interés, el compromiso y la motivación del alumno.

Centrándonos en la motivación, sabemos que los estudiantes se esfuerzan por alcanzar aquellas metas académicas que les motivan y que perciben como relevantes y, por tanto, podría resultar de gran interés explorar el alcance de la motivación de los discentes cuando trabajan con una herramienta digital de este tipo en un entorno académico versus cuando esta es usada únicamente de manera más lúdica.

Por otro lado, se habrán de tener en cuenta algunas dificultades, como los problemas que podrían producirse en algunas instituciones en las que los ordenadores, la conexión a internet o la plataforma adecuada para albergar una wiki no está disponible de forma generalizada. En la misma línea, cabría preguntarse si las funcionalidades de la plataforma en la que está alojada la wiki también pueden incidir en el trabajo de los alumnos y en los posteriores resultados. A modo de ejemplo, podría pensarse que muchos estudiantes se sentirán más atraídos por un entorno gráfico que por uno textual y monocromo.

Asimismo, en los futuros estudios no habrán de descartarse dificultades relacionadas con la formación digital de los docentes. Muchos profesores que podríamos definir como *inmigrantes digitales* se encuentran en sus clases ante *nativos digitales*. Se presenta así una verdadera *brecha digital* (Prensky, 2001) entre el alumno, proveniente de una generación que ya ha crecido rodeada de dispositivos digitales y no concibe el mundo sin ellos, y el profesor, que se ha ido adaptando progresivamente a las nuevas tecnologías. Por ello, es fundamental que los educadores sean conscientes de sus carencias e incrementen su competencia digital docente, siendo capaces de aprovechar las oportunidades que presentan las nuevas tecnologías en el aula de lenguas extranjeras. Solo así podrán proporcionar la mejor y más adecuada formación a sus alumnos.

7. Referencias bibliográficas

- Aguirre, B. (2004). La enseñanza del español como fines profesionales. En Sánchez, J. y Santos. I. (dir.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua / lengua extranjera*. Madrid: SGEL. Recuperado de http://www.todoele.net/encuentros/3_sesion6_texto.pdf
- Aguirre, B. y Hernández, C. (1987). *Curso de español comercial*. Madrid: SGEL.
- Aitchinson, J. (1987). *Words in the Mind. An Introduction to the Mental Lexicon*. Oxford-Nueva York: Basil Blackwell.
- Akbari, F. y Erfani, S. S. (2018). The Effect of Wiki and E-portfolio on Writing Skill of Iranian Intermediate EFL Learners. *International Journal of Applied Linguistics and English Literature*, 7. Recuperado de <http://www.journals.aiac.org.au/index.php/IJALEL/article/view/4285/3363>
- Alcaraz, E. (2000). *El inglés profesional y académico*. Madrid: Alianza Editorial.
- Alshalan, A.M. (2016). *The Effects of Wiki-Based Collaborative Writing On ESL Student's Individual Writing Performance* (tesis doctoral). Wayne State University, Detroit.
- Alshalan, R.F. (2010). *The effects of wikis and process writing on the performance of Saudi female EFL secondary students in writing* (trabajo fin de master). King Saud University, Riyadh. Recuperado de <https://www.awej.org/images/Theseanddissertation/ReemFahadAlshalan/reemfahadalshalanfullthesis.pdf>
- Alshumaimeri, Y. (2011). The effects of Wikis on Foreign Language Students Writing Performance. *WCETR*. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/81200233.pdf>
- Álvarez, C. (2011). Estudio del lenguaje de especialidad económico: el lenguaje del comercio internacional. *Entreculturas*, 3. Málaga: Universidad de Málaga. Recuperado de <http://www.entreculturas.uma.es/n3pdf/articulo15.pdf>
- Ansarimoghaddam, S., Tan, B.H., Yong, M.F. y Kasim, Z.M. (2012). Recent Development of Wiki Applications in Collaborative Writing. *Theory and Practice in Language Studies*, 2.

- Aydin, S. (2014). Wikis as a Tool for Collaborative Language Learning: Implications for Literacy, Language Education and Multilingualism. *Sustainable Multilingualism*, 5. Recuperado de <http://uki.vdu.lt/sm/index.php/sm/article/view/78/67>
- Baralo, M. (2005). Aspectos de la adquisición del léxico y su aplicación en el aula. I *Congreso internacional de FIAPE: El español, lengua del futuro*, Toledo.
- Bkazková (2014). *Wikis and Vocabulary Learning* (tesis doctoral). Universidad Masaryk, Brno.
- Bubas, G., Kovacic, A. y Zlatovic, M. (2007). Evaluation of activities with a wiki system in teaching English as a second language. University of Zagreb. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/111a/fb7b14a791da04f8d7f94bfe15c3ac09660d.pdf>
- Carrillo, M.C. (2007). El uso de wikis en la clase de E/LE y la evaluación integrada de destrezas. *XVIII Congreso internacional de la ASELE*, Alicante. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/18/18_0414.pdf
- Carter, D. (1983). Some proposition about ESP. *The ESP Journal*, 2.
- Casquero, F. (2004). El enfoque por tareas en la enseñanza de lengua con fines específicos. I *Sinopsio de didáctica de español para extranjeros: Teoría y práctica, del Instituto Cervantes de Río de Janeiro*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rio_2004/22_casquero.pdf
- Çelik, S. (2016). Wiki Effect on English as a Foreign Language Writing Achievement. *Global Journal of Foreign Language Teaching*, 6. Recuperado de <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED573959.pdf>
- Chapelle, C. A. (2007). Technology and Second Language Acquisition. *Annual Review of Applied Linguistics*, 27.
- Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: MCED y Anaya. Recuperado de http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/
- Cronbach, L.J. (1971) Test validation. En Thorndike, R.L. (ed.) *Educational Measurement*. Washington: American Council on Education.

- Cuenca, M.J. y Hilferty, J. (2000): *Introducción a la Lingüística Cognitiva*. Barcelona: Ariel.
- Cuerva, J. (2007). La nueva Web social: blogs, wikis, RSS y marcadores sociales. *Observatorio Tecnológico de Educación*. Recuperado de <https://documents.tips/documents/la-nueva-web-social-blogs-wikis-marcadores-sociales.html>
- De Tomás, J.M. (2004). La enseñanza del español comercial. En Sánchez, J. y Santos. I (eds.). *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua / lengua extranjera*. Madrid: SGEL.
- Dörnyei, Z. (2007). *Research Methods in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University.
- Elola, I. y Oszok, A. (2010). Collaborative Writing: Fostering Foreign Language and Writing Conventions Development. *Language Learning & Technology*, 14-3. Recuperado de <https://www.lltjournal.org/item/2700>
- Fajardo, M. y González, S. (1995). *Marca registrada. Español para los negocios*. Madrid: Universidad de Salamanca / Santillana.
- Fernández, L. (2018). *Las TIC en programas socioeducativos: Evaluación de un Entorno Virtual como medio de soporte a profesionales en la implementación del programa Caminar en Familia* (tesis doctoral). Universidad de Lérida. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10803/665034>
- Godwin-Jones, R. (2003). Emerging Technologies. Blogs and Wikis: Environments for Online Collaboration. *Language Learning & Technology*, 7-2. Recuperado de <https://www.lltjournal.org/item/2425>
- Gómez, J.R. (2003). La competencia léxica en el currículo de español para fines específicos. *II Congreso internacional de español para fines específicos*, Ámsterdam. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/ciefe/pdf/02/cvc_ciefe_02_0009.pdf
- González, M., Martín, F., Rodrigo, C., Verdía, E., (1999) *Socios 1. Curso de español orientado al mundo del trabajo. Libro del alumno*. Barcelona: Difusión.

- Hajebi, M., Taheri, S., Fahandezh, F. y Salari, H. (2018). The Role of Web-based Language Teaching on Vocabulary Retention of Adult Pre-intermediate EFL Learners. *Journal of Language Teaching and Research*, 9. Recuperado de <http://www.academypublication.com/ojs/index.php/jltr/article/view/jltr0902372378/1434>
- Hernández, M.P. (2012). La integración de las TIC en la clase de ELE. Panorama de una (r)evolución. *RILE Revista internacional de lenguas extranjeras*, 1. Recuperado de <https://revistes.urv.cat/index.php/rile/article/view/8/9>
- Hernández, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías aplicado en el proceso de aprendizaje. *RUSOC Revista de universidad y sociedad del conocimiento*. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78011201008>
- Herrera, F. (2007). Web 2.0 y didáctica de lenguas: un punto de encuentro. *Glosas didácticas*, 16, 18-26.
- Herrera, F. (2011). *Bitácora y las actividades significativas*. Recuperado de <http://franherrera.com/bitacora-y-las-actividades-significativas/>
- Herrera, F. (ed.) (2017). *Enseñar léxico en el aula de español: El poder de las palabras*. Barcelona: Difusión.
- Herrera, F. y Conejo, E. (2009). Tareas 2.0: La dimensión digital en el aula de ELE. *MarcoELE*, 9. Recuperado de http://marcoele.com/descargas/9/herrera_conejo.tareas2.0.pdf
- Higdon, J. (2006). Wikis in the Academy. En Mader, S. *Using Wikis in Education*.
- Hoffman, L. (1998). *Llenguatges d'especialitat*. Barcelona: Institut Universitari de Lingüística Aplicada, Universitat Pompeu Fabra.
- Hsu, J. (2007). Innovative Technologies for Education and Learning: Education and Knowledge-Oriented Applications of Blogs, Wikis, Podcasts, and More. *International Journal of Information and Communication Technology Education*. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/3f58/3d37e74e42f5f66b82c79c8557e1514abc93.pdf?_ga=2.143244784.473912383.1580066101-1630973352.1580066101

- Hudson, J. (2018). Using Wikis for collaborative writing in the ELT classroom. *International Journal of Pedagogy and Teacher Education*, 2.
- Hussain, Z. (2018). The effects of ICT-based learning learning of students' vocabulary mastery at the junior high schools in Bandung. *International Journal of Education*, 10.
- Hutchinson, T. y Waters, A. (1987). *English for Specific Purposes: a Learning-centered Approach*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Instituto Cervantes (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes*. Madrid: Biblioteca Nueva. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/indice.htm
- Isa, F.H.O. (2012). *The effect of using wikis on improving Palestinian 9th graders English writing skills and their attitudes towards writing* (trabajo fin de máster). The Islamic University of Gaza.
- Josa, S. y Schnitzer, J. (2009). Elementos culturales en los manuales de español para los negocios. En Vera, A. y Martínez, I. (eds.). *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*. Comillas: Fundación Comillas. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0615.pdf
- Kassem, M.A.M. (2017). Developing Business Writing Skills and Reducing Writing Anxiety of EFL Learners through Wikis. *English Language Teaching*, 10. Recuperado de <http://www.ccsenet.org/journal/index.php/elt/article/view/66472>
- Kessler, G. (2009). Student-initiated attention to form in wiki-based collaborative writing. *Language Learning & Technology*, 13. Recuperado de <http://www.editlib.org/j/ISSN-1094-3501/v/13/n/1/>
- Knoflach, A. (1906). *Being a Concise and Lucid Explanation of the Principles of the Spanish Language, Accompanied by Numerous Examples and Exercises, and Forming a Complete Course of Instruction for the Purposes of Reading, Business and Travel, for use in the Classroom of Public and Private School, Academies and Business Colleges*. New York: University Publishing co.
- Kuteeva, M. (2011). Wikis and academic writing: Changing the writer–reader relationship. *English for Specific Purposes*, 30.

- Laufer, B. et al. (2004). Size and strength: Do we need both to measure vocabulary knowledge? *Language Testing*, 21. Recuperado de https://gul.gu.se/public/pp/public_courses/course82182/published/1528455051903/resourceId/41089423/content/UploadedResources/Language%20Testing-2004-Laufer-202-26.pdf
- Lee, L. (2010). Exploring wiki-mediated collaborative writing: A case study in an elementary Spanish course. *CALICO Journal*, 27.
- Lewis M. (1993). *Implementing the Lexical Approach*. Londres: Language Teaching Publications.
- Lin, G. y Chien, P. (2009). An Investigation into Effectiveness of Peer Feedback. *Journal of Applied Foreign Languages Fortune Institute of Technology*, 379.
- Long, M. y Uscinski, I. (2012). Evolution of Languages for Specific Purposes programs in the United States: 1990-2011. *Modern Language Journal*, 96.
- Mak, B. y Coniam, D. (2008). Using wikis to enhance and develop writing skills among secondary school students in Hong Kong. *Science Direct*, 36.
- Martín Peris, E. (coord.) et al. (2008). *Diccionario de términos clave de ELE*. Madrid: SGEL. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/indice.htm#m
- Martín Peris, E. y Sabater, M.L. (2010). *Plan curricular del español de los negocios de la Fundación Comillas*. Comillas: Fundación Comillas.
- Martín Uriz, A.M., Martín Uriz, I. y Siles, J. (1989). *El español de los negocios. Español económico y empresarial*. Madrid: SGEL.
- Meara, P. (1996). The dimensions of lexical competence. En Brown, G., Malmkjaer, K. y Williams, J. *Performance and Competence in Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press. Recuperado de <http://www.lognostics.co.uk/vlibrary/meara1996a.pdf>
- Mesa, E. (2011). *La enseñanza del léxico de la banca española: el léxico disponible y los manuales de ENE*. Alicante: Universidad de Alicante. Recuperado de <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:268f833c-3ddf-4548-a6a2-12250e64dd0d/2012-bv-13-31mesa-pdf.pdf>

- Messick, S. (1989). Validity. En Linn, R. (ed.) *Educational Measurement*. New York: Palgrave Macmillan.
- Miyazoe, T., y Anderson, T. (2010). Learning outcomes and students' perceptions of online writing: Simultaneous implementation of a forum, blog, and wiki in an EFL blended learning setting. *System*, 38.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Reilly, T. (2004). Qué es web 2.0. Patrones del diseño y modelos del negocio para la siguiente generación del software. *Boletín de la sociedad de la información: tecnología e innovación*. Recuperado de <https://analfatecnicos.net/archivos/97.QueEsWeb2.0.pdf>
- Pérez, M. (2015). Tratamiento de la combinatoria léxica en documentos de referencia y curriculares: el caso del MCER y del PCIC. *Revista de Investigación Lingüística*, 18. Recuperado de <https://revistas.um.es/ril/article/view/248071/188831>
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. *On the Horizon*. Recuperado de <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Redecker, C. y Punie, Y. (ed). (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Luxemburgo: Publications Office of the European Union. Recuperado de <https://ec.europa.eu/jrc/en/publication/eur-scientific-and-technical-research-reports/european-framework-digital-competence-educators-digcompedu>
- Reo, R. (2006). Scaffolding Student Collaboration for Group Wiki Projects. En Mader, S. *Using Wiki in Education*. Recuperado de <https://docplayer.net/12073907-Scaffolding-student-collaboration-for-group-wiki-projects.html>
- Rodríguez, M.P. y Bernardo, N. (2011). La importancia del léxico y su didáctica: Introducción al aprendizaje de refranes y expresiones. *VIII Jornadas de EPELE del Instituto Cervantes de Nápoles*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/napoles_2011/16_paz-bernardo.pdf

- Rodríguez-Piñero, A.I. y García, M. (2009). Lenguas de especialidad y lenguas para fines específicos: precisiones terminológicas y conceptuales e implicaciones didácticas. En Vera, A. y Martínez, I (eds.). *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*. Comillas: Fundación Comillas. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0907.pdf
- Rufat, A. y Jiménez, F. (2019) Vocabulario. En Muñoz-Basols, D., Gironzetti, E. y Lacorte, M. (eds). *Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Nueva York: Routledge.
- Sánchez, A. (1992). *Historia de la enseñanza del español como lengua extranjera*. Madrid: SGEL. Recuperado de <https://www.um.es/lacell/miembros/asp/masterELE/histoele.pdf>
- Saracho, M. (2009). Las nuevas tecnologías como un recurso de enseñanza-aprendizaje para la clase de español de los negocios. En Vera, A. y Martínez, I. (eds.). *El español en contextos específicos: enseñanza e investigación*. Comillas: Fundación Comillas. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/20/20_0971.pdf
- Schmitt, N. (2008). Instructed Second Language Vocabulary Learning. *Language Teaching Research*, 12. Recuperado de https://afa4be34-0fda-46d9-8e64-5adf13d4216b.filesusr.com/ugd/5f2482_2500e8cc2e71419d90b923eb4a462b4f.pdf
- Schnitzer, J. y Martí, J. (2007). *Wirtschaftsspanisch*. Munich: Oldenbourg.
- Suparti (2018). *Developing English for Vocational Purposes (EVP) speaking materials (a developmental study at the tenth grade of office administration program in SMK PGRI 31 Legok-Tangerang)* (tesis doctoral). Faculty of Educational Sciences Syarif Hidayatullah State Islamic University, Jakarta. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org/5e5e/0bfd9f83e93ea91ccd725d11236652fc0217.pdf?_ga=2.193498729.532660937.1580728518-1630973352.1580066101
- Trujillo, F. y Salvadores, C. (2019). Tecnología para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras: revisión de la literatura. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22. Recuperado de <http://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/22257/18669>

- Villarrubia, M. (2006). Español para fines específicos. El marco para la elaboración de un curso de español de los negocios. *XLI Congreso AEPE 125 años del nacimiento de Picasso en Málaga*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/aepe/pdf/congreso_41/congreso_41_18.pdf
- Wang, C.M. (2012). An investigation of using wikis as a collaborative tool for teaching in a non-western tertiary education classroom. *Journal of Educational Technology Development and Exchange*, 5.
- West, J. y West, M. (2009). *Using Wikis for Online Collaboration: The Power of the Read-Write Web*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Wheeler, S. y Wheeler, D. (2009). Using wikis to promote quality learning in teacher training. *Learning, Media and Technology*, 34.
- Wichadee, S. (2010). Using wikis to develop summary writing abilities of students in an EFL class. *Journal of College Teaching & Learning*, 7.
- Wray, A. (2002). *Formulaic Language and the Lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

8. Anexos

Anexo I. Prueba evaluativa de léxico especializado

a) Completa la tabla con el término equivalente en español.

Umsatzerlös	
indossieren	
Anschaffungswert	
Polizze	
Klausel	
Wertverminderung	
Wertsteigerung	
Hausse	
Potentielle Kunden	
Transportmittel	
Hypothek	
Körperschaftssteuer	
Aktiengesellschaft	
Zahlungsmittel	
Kreditgeber	
Handelsspanne	
Prämie	
Wirtschaftssektor	
Provision	
Eigener Wechsel	
Sozialversicherung	
Kreditwürdigkeit	
Lebensdauer	
Konkurs	
Lieferfrist	

b) Los siguientes extractos de noticias contienen palabras incompletas. Complétalas asegurándote de que los textos tienen sentido.

1) La empresa se creó con un c_____ i_____ de 6.000 euros, pero según el R_____ M_____, acaba de realizar una a_____ de c_____ con una ap_____ de 594.000 euros, por lo que el total suscrito actualmente es de 600.000 y se ha multiplicado por cien.

2) Todos los asistentes a la junta aprobaron por unanimidad las c_____ a_____ del 2018, que comprenden el b_____, la c_____ de p_____ y _____, la m_____ y el informe de gestión.

3) Más allá de la compra de a_____ en la b_____ o de bo_____, hay otro tipo de i_____ que pueden ser interesantes, sobre todo si nos enfocamos en el c_____ p_____. Una de ellas son las d_____, los cruces de monedas que pueden ofrecer beneficios

4) El Grupo Covalco fue fundado hace 80 años y está especializado en la v_____ al _____ y al _____ de productos alimentarios. Covalco cuenta con 1100 p_____ de v_____ por toda España y durante el e_____ 2018 ha incrementado considerablemente sus be_____. En este 2019 el Grupo prevé una importante expansión en poblaciones donde aún no tiene presencia, así como reforzar su posicionamiento en aquellas regiones donde ya cuenta con una red de establecimientos en f_____ o propios.

5) Una de las vías indicadas por Santander para mejorar su r_____d será la r_____ de co_____ y las e_____ de e_____. En teoría, un banco internacional como Santander tiene un alto potencial de sinergias, pero el modelo de f_____es del banco (cada una con sus propios servicios centrales, equipos informáticos, etc.) limita esta posibilidad.

6) Cabify ha anunciado el l_____ de su nueva campaña de publicidad que pr_____ su oferta de movilidad multimodal y sostenible.

Anexo II. Prueba evaluativa de léxico especializado completada por estudiantes del grupo experimental

a. Completa la tabla con el término equivalente en español.

Umsatzerlös	la facturación
indossieren	endosar <small>endorser</small>
Anschaffungswert	el valor de adquisición
Polizze	la póliza
Klausel	la cláusula
Wertverminderung	la depreciación
Wertsteigerung	la plusvalía
Hausse	la fase alcista
Potentielle Kunden	el cliente potencial
Transportmittel	los medios de transporte
Hypothek	la hipoteca
Körperschaftssteuer	los impuestos de sociedades
Aktiengesellschaft	la sociedad anónima
Zahlungsmittel	los medios de pago
Kreditgeber	el acreedor
Handelsspanne	los márgenes comerciales
Prämie	la prima
Wirtschaftssektor	el sector económico
Provision	la comisión
Eigener Wechsel	el pagaré
Sozialversicherung	la seguridad social
Kreditwürdigkeit	la solvencia
Lebensdauer	la vida útil
Konkurs	la quiebra
Lieferfrist	el plazo de entrega

b. Los siguientes extractos de noticias contienen palabras incompletas. Complétalas asegurándote de que los textos tienen sentido.

1. La empresa se creó con un capital inicial de 6.000 euros, pero según el Registro Mercantil, acaba de realizar una ampliación de capital con una aportación de 594.000 euros, por lo que el total suscrito actualmente es de 600.000 y se ha multiplicado por cien.
2. Todos los asistentes a la junta aprobaron por unanimidad las cuentas anuales del 2018, que comprenden el balance, la cuenta de pérdidas y ganancias la memoria y el informe de gestión.
3. Más allá de la compra de acciones en la bolsa o de bonos, hay otro tipo de inversiones que pueden ser interesantes, sobre todo si nos enfocamos en el capital propio. Una de ellas son las divisas, los cruces de monedas que pueden ofrecer beneficios
4. El Grupo Covalco fue fundado hace 80 años y está especializado en la venta al por mayor y al por menor de productos alimentarios. Covalco cuenta con 1100 puntos de venta por toda España y durante el ejercicio 2018 ha incrementado considerablemente sus beneficios. En este 2019 el Grupo prevé una importante expansión en poblaciones donde aún no tiene presencia, así como reforzar su posicionamiento en aquellas regiones donde ya cuenta con una red de establecimientos en fondos o propios.
5. Una de las vías indicadas por Santander para mejorar su rentabilidad será la reducción de coste y las emisiones de empréstitos. En teoría, un banco internacional como Santander tiene un alto potencial de sinergias, pero el modelo de franquicias del banco (cada una con sus propios servicios centrales, equipos informáticos, etc.) limita esta posibilidad.
6. Cabify ha anunciado el lanzamiento de su nueva campaña de publicidad que promociona su oferta de movilidad multimodal y sostenible.

a. Completa la tabla con el término equivalente en español.

Umsatzerlös	la cifra de negocios
indossieren	endosar
Anschaffungswert	el valor de adquisición
Polizze	la póliza
Klausel	la cláusula cláusula
Wertverminderung	la depreciación (de valor)
Wertsteigerung	el aumento de valor
Hausse	la fase ascinta
Potentielle Kunden	los clientes potenciales
Transportmittel	el medio de transporte
Hypothek	la hipoteca
Körperschaftssteuer	el impuesto de sociedades
Aktiengesellschaft	la sociedad anónima
Zahlungsmittel	el medio de pago
Kreditgeber	el acreedor
Handelsspanne	el plazo comercial
Prämie	la prima
Wirtschaftssektor	el sector económico
Provision	la comisión bancaria
Eigener Wechsel	la cesión
Sozialversicherung	la Seguridad Social
Kreditwürdigkeit	la liquidad de crédito
Lebensdauer	la vida útil
Konkurs	la quiebra
Lieferfrist	(el plazo de) vencimiento

b. Los siguientes extractos de noticias contienen palabras incompletas. Complétalas asegurándote de que los textos tienen sentido.

1. La empresa se creó con un capital inicial de 6.000 euros, pero según el Registro Mercantil, acaba de realizar una administración de consejos con una aportación de 594.000 euros, por lo que el total suscrito actualmente es de 600.000 y se ha multiplicado por cien.
2. Todos los asistentes a la junta aprobaron por unanimidad las cuentas anuales del 2018, que comprenden el balance, la cuenta de pérdidas y ganancias, la memoria y el informe de gestión.
3. Más allá de la compra de acciones en la bolsa o de bonos, hay otro tipo de inversión que pueden ser interesantes, sobre todo si nos enfocamos en el capital privado. Una de ellas son las dívisas, los cruces de monedas que pueden ofrecer beneficios
4. El Grupo Covalco fue fundado hace 80 años y está especializado en la venta al por menor y al por mayor de productos alimentarios. Covalco cuenta con 1100 puotas de venta por toda España y durante el ejercicio 2018 ha incrementado considerablemente sus beneficios. En este 2019 el Grupo prevé una importante expansión en poblaciones donde aún no tiene presencia, así como reforzar su posicionamiento en aquellas regiones donde ya cuenta con una red de establecimientos en franquicia o propios.
5. Una de las vías indicadas por Santander para mejorar su rentabilidad será la reducción de costes y las emisiones de empréstitos. En teoría, un banco internacional como Santander tiene un alto potencial de sinergias, pero el modelo de filial es del banco (cada una con sus propios servicios centrales, equipos informáticos, etc.) limita esta posibilidad.
6. Cabify ha anunciado el lanzamiento de su nueva campaña de publicidad que promueve su oferta de movilidad multimodal y sostenible. promover

Anexo III. Prueba evaluativa de léxico especializado completadas por estudiante del grupo de control

Completa la tabla con el término equivalente en español.

Umsatzerlös	el volumen de ventas
indossieren	endosar
Anschaffungswert	el valor de adquisición
Polizze	la póliza
Klausel	la cláusula
Wertverminderung	la disminución del valor
Wertsteigerung	el aumento de valor
Hausse	falsas alcistas
Potentielle Kunden	los clientes potenciales
Transportmittel	los medios de transporte
Hypothek	hipoteca
Körperschaftssteuer	los impuestos corporativos
Aktiengesellschaft	la sociedad anónima
Zahlungsmittel	el los medios de pago
Kreditgeber	el creditar creditario
Handelsspanne	el margen de comercio
Prämie	la prima
Wirtschaftssektor	el sector económico
Provision	la comisión
Eigener Wechsel	el pagaré
Sozialversicherung	la seguridad social
Kreditwürdigkeit	la solvencia
Lebensdauer	la vida útil
Konkurs	la quiebra
Lieferfrist	la plazo de entrega

Los siguientes extractos de noticias contienen palabras incompletas. Complétalas asegurándote de que los textos tienen sentido.

1) La empresa se creó con un capital inicial de 6.000 euros, pero según el R. registro M. mercantil, acaba de realizar una ampliación de capital con una aportación de 594.000 euros, por lo que el total suscrito actualmente es de 600.000 y se ha multiplicado por cien.

2) Todos los asistentes a la junta aprobaron por unanimidad las cuentas anuales del 2018, que comprenden el balance, la cuentas de pérdidas y ganancias la memoria y el informe de gestión.

3) Más allá de la compra de acciones en la bolsa o de bonos, hay otro tipo de inversiones que pueden ser interesantes, sobre todo si nos enfocamos en el c p. Una de ellas son las divisas, los cruces de monedas que pueden ofrecer beneficios

4) El Grupo Covalco fue fundado hace 80 años y está especializado en la v venta al por mayor y al por menor de productos alimentarios. Covalco cuenta con 1100 p untos de v enta por toda España y durante el e jercicio 2018 ha incrementado considerablemente sus be neficios. En este 2019 el Grupo prevé una importante expansión en poblaciones donde aún no tiene presencia, así como reforzar su posicionamiento en aquellas regiones donde ya cuenta con una red de establecimientos en f ondos o propios.

5) Una de las vías indicadas por Santander para mejorar su r entabilidad será la r edución de co stes y las e conomías de e scala. En teoría, un banco internacional como Santander tiene un alto potencial de sinergias, pero el modelo de f ranchuía del banco (cada una con sus propios servicios centrales, equipos informáticos, etc.) limita esta posibilidad.

6) Cabify ha anunciado el a nunciamento de su nueva campaña de publicidad que pr omociona su oferta de movilidad multimodal y sostenible.

Completa la tabla con el término equivalente en español.

Umsatzerlös	la facturación
Indossieren	endosar
Anschaffungswert	el valor de adquisición
Polizze	la póliza
Klausel	la cláusula
Wertverminderung	la amortización de valor
Wertsteigerung	el aumento de valor,
Hausse	la fase alcista
Potentielle Kunden	los clientes potenciales
Transportmittel	los medios de transporte
Hypothek	la hipoteca
Körperschaftsteuer	el impuesto fisco
Aktiengesellschaft	la sociedad anónima
Zahlungsmittel	el medio de pago
Kreditgeber	el acreedor / tornador
Handelsspanne	el margen comercial
Prämie	la prima
Wirtschaftssektor	el sector económico
Provision	la comisión
Eigener Wechsel	el pagaré
Sozialversicherung	la soz seguridad social
Kreditwürdigkeit	la fiabilidad
Lebensdauer	la vida duration de vida
Konkurs	la quiebra
Lieferfrist	el plazo de entrada

Los siguientes extractos de noticias contienen palabras incompletas. Complétalas asegurándote de que los textos tienen sentido.

1) La empresa se creó con un capital inicial de 6.000 euros, pero según el Registro Mercantil, acaba de realizar una ampliación de capital con una aportación de 594.000 euros, por lo que el total suscrito actualmente es de 600.000 y se ha multiplicado por cien.

2) Todos los asistentes a la junta aprobaron por unanimidad las cuentas anuales del 2018, que comprenden el balance, la cuenta de pérdida y ganancias la memoria y el informe de gestión.

3) Más allá de la compra de acciones en la bolsa o de bonos, hay otro tipo de interés que pueden ser interesantes, sobre todo si nos enfocamos en el corto plazo. Una de ellas son las dividendas, los cruces de monedas que pueden ofrecer beneficios

4) El Grupo Covalco fue fundado hace 80 años y está especializado en la venta al por mayor y al por menor de productos alimentarios. Covalco cuenta con 1100 puntos de venta por toda España y durante el ejercicio 2018 ha incrementado considerablemente sus beneficios. En este 2019 el Grupo prevé una importante expansión en poblaciones donde aún no tiene presencia, así como reforzar su posicionamiento en aquellas regiones donde ya cuenta con una red de establecimientos en franquicias o propios.

5) Una de las vías indicadas por Santander para mejorar su rentabilidad será la educación de clientes y las economías de escala. En teoría, un banco internacional como Santander tiene un alto potencial de sinergias, pero el modelo de financiación del banco (cada una con sus propios servicios centrales, equipos informáticos, etc.) limita esta posibilidad.

6) Cabify ha anunciado el lanzamiento de su nueva campaña de publicidad que promociona su oferta de movilidad multimodal y sostenible.